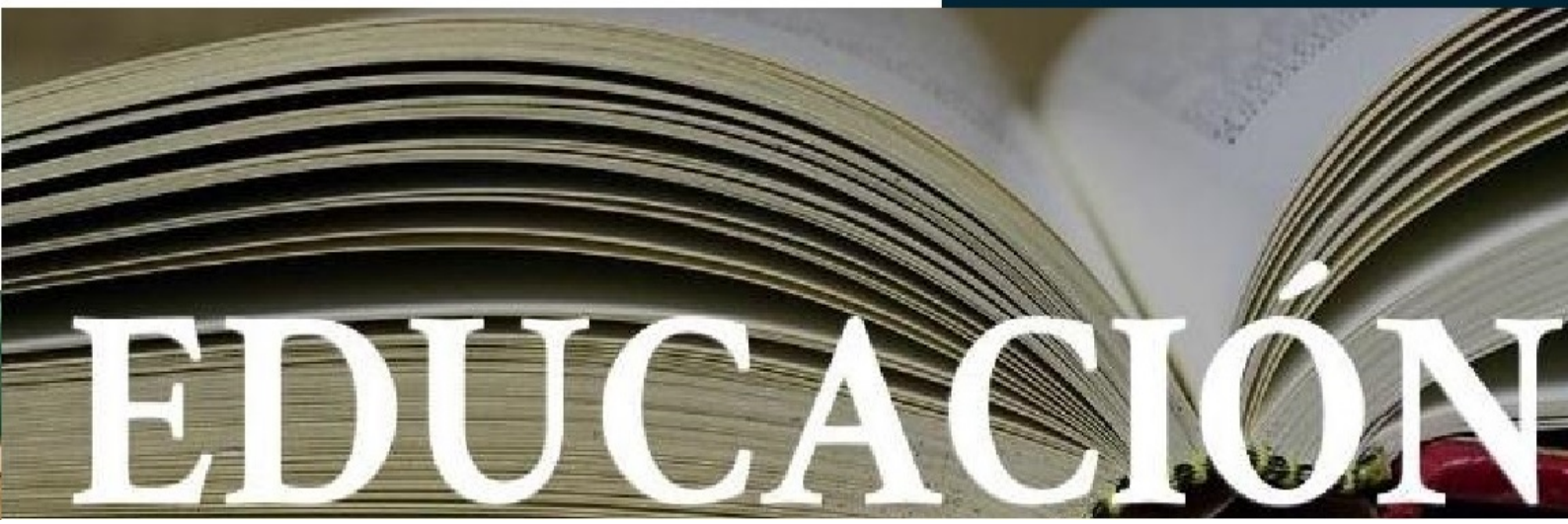




CONTEXTOS INVESTIGATIVOS



Congreso Internacional redipe Red Iberoamericana Pedagogía 2022



PRÓLOGO

El libro “Contextos investigativos”, es el resultado de las ponencias presentadas por los afiliados a la Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe) del Nodo centro oriente del capítulo Cuba en el XIII Congreso Internacional de Pedagogía 2022. Los contextos y temáticas que se abordan en el mismo son diversos. El amor por la profesión, la ciencia, la investigación y el desarrollo de la Educación de nuestros investigadores hace posible poder reunir todos los resultados investigativos para plasmarlo como memoria escrita en el presente libro de investigación.

De esta manera, Redipe abre las puertas y brinda oportunidades a sus afiliados para continuar avanzando como educador, investigador e institución, y facilita la contribución de todos a mejorar el proceso educativo en nuestros países. Al formar parte de esta Red Iberoamericana de Pedagogía, el pensamiento edificador, pedagógico, didáctico y humanista de nuestros investigadores permite una mirada integradora en la solución de los problemas investigados, lo que nos permite ser mejores personas al considerarnos como parte de algo mucho más grande.

Julio César Arboleda, Ph D
Director Redipe
direccion@redipe.org

GENERALIDADES

Título original

CONTEXTOS INVESTIGATIVOS

Compiladores

Dr. C. Osniel Echevarría Ramírez

Dr. C. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez

ISBN: 978-1-9573395-19-7

Libro de investigación Varios Autores

Primera Edición, Enero de 2023

SELLO Editorial: REDIPE (95857440), New York – Cali en condición Editorial Redipe-Evenhock. Cuba. Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2.

Editor: Julio César Arboleda Aparicio

CONSEJO EDITORIAL

-EVENHOCK:

Dr. C. Osniel Echevarría Ramírez, Coordinador del Nodo Oriente de Redipe Nodo Cuba. Evenhock. Universidad de Las Tunas; Dr. C. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez, Coordinadora Macroproyecto Iberoamericano Evenhock-Redipe, coordinadora del Nodo Centro de Redipe, Capítulo Cuba. Universidad de Las Tunas

- UNIVERSIDAD DE GRANMA

Dr. C. Juan Luis Noguera Matos, Coordinador del Nodo de Redipe en la universidad de Granma

-UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS "ENRIQUE JOSÉ VARONA":

Dr. C. Milda Lesbia Díaz Massip, Rectora; Nancy Chacón Arteaga, Directora general de Redipe Nodo Cuba; Damián Pérez Guillerme, UCP/Coordinador Macroproyecto Iberoamericano Sentipensante; Gudelia Fernández-Pérez de Alejo, Coordinadora Redipe Cuba

-UNIVERSIDAD DE LA HABANA:

Lidia Ester Cuba Vega, Decana FENHI - Inidia Rubio Vargas, IFAL, Directora del Capítulo Cuba de Ridge/ Redipe: Red Iberoamericana de Gestión, Dirección, Liderazgo e innovación educativa; Odalys Rodríguez Perea, Directora Centro de Estudios en Gestión de Ciencias e Innovación. Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas (InSTEC); Odalis Fundora Arencibia, Directora de Comunicación Institucional en la Universidad de La Habana.

-ESCUELA LATINOAMERICANA DE MEDICINA:

Antonio López Gutiérrez, Rector de la ELAM

-UNIVERSIDAD DE MATANZAS:

Dr. C. Leyda Finalé de la Cruz, Rectora Universidad de Matanzas; Bárbara Maricely Fierro Chong, Coordinadora REDIPE Universidad de Matanzas, Capítulo Cuba.

-UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA

Mario Hernández Pérez, Coordinador del Nodo UNAH. Redipe Cuba

-UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

Dr. C. Ana Isis Valdés Valdés, Coordinadora del Nodo de la Universidad de Pinar del Río



COMITÉ CIENTÍFICO REDIPE

Valdir Heitor Barzotto, Universidad de Sao Paulo, Brasil

Manuel Salamanca López Ph D, Universidad Complutense de Madrid

José Manuel Touriñán, Ph D, Coordinador Red Internacional de Pedagogía Mesoaxiológica, Ripeme Redipe

Carlos Arboleda A. PhD Investigador Southern Connecticut State University (USA)

Agustín de La Herrán Gascón, PhD Universidad Autónoma de Madrid

Mario Germán Gil Claros, Grupo de Investigación Redipe

Rodrigo Ruay Garcés, Chile. Coordinador Macroproyecto Investigativo Iberoamericano Evaluación Educativa

Julio César Arboleda, PhD Dirección General Redipe. Grupo de investigación Educación y Desarrollo humano, Universidad de San Buenaventura. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia-New York, EE UU.

simposio@redipe.org, direccion@redipe.org www.redipe.org www.facebook.com/redipe, www.twitter.com/redipe

ÍNDICE

CONTENIDO **Pág.**

1.1. ALTERNATIVA METODOLOGICA PARA LA CAPACITACION DE LAS EDUCADORAS EN LA PRIMERA INFANCIA.
MSc. Alexis Hernández Aguila……..10
1.2. LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA AMBIENTAL DESDE LA CLASE DE ESPAÑOL –LITERATURA EN 12MO GRADO.
MSc. Amparo Guirola de la Parra……..…16
1.3. GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ASIGNATURA TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN.
Bárbara de los Milagros Sicilia Rojas……..20
1.4. TAREAS DOCENTES PARA POTENCIAR EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA CARRERA EDUCACIÓN ECONOMÍA DESDE LA CONTABILIDAD I.
MSc. Saido Dansó……..24
1.5. LA VALORACIÓN DE LA IDENTIDAD DEL CONTENIDO BIOLÓGICO, UN PROBLEMA AXIOLÓGICO CONTEMPORÁNEO.
Dr. C. Héctor Ignacio Caballero Hernández……...30
1.6. SISTEMATIZACION PEDAGÓGICA DEL PENSAMIENTO HUMANISTA DE FIDEL CASTRO.
Lic. Elieser Lastres Rodríguez……..36
1.7. PROPUESTA DE ACTIVIDADES Y CONTENIDOS SOBRE LA PRIMERA OCUPACION MILITAR EN PUERTO PRINCIPE (1898-1902).
MSc. Fernando Miguel Manzo Alonso…….41
1.8. EL TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS MOLECULARES Y CELULARES CON ENFOQUE SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL EN LA CARRERA BIOLOGÍA.
Giolvys Basulto González……..47
1.9. ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIO EMOCIONALES EN LA ADOLESCENCIA.
Dr. C. María Justiz Guerra…….52
1.10. ESTUDIO DE LA PERCEPCIÓN DE LA CONDICIÓN FÍSICA SALUDABLE EN LA POBLACIÓN POST-MENOPÁUSICA.
Yurisa Roble Alzola……57
1.11. MODELO DE FORMACIÓN DE LA CULTURA CÍVICO-TRIBUTARIA EN LOS EDUCANDOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA.
Orlando Fonseca Báez……..61
1.12. EL CONTEXTO HISTÓRICO Y PEDAGÓGICO EN CAMAGÜEY DURANTE LA ETAPA DE LA PRIMERA REPÚBLICA 1902-1933.
MSc. Pavel Revelo Álvarez……...…68
1.13. LA FOTOGRAFÍA DIGITAL EN LA CLASE DE LITERATURA ANGLÓFONA.
Pedro Antonio Hernández Pacheco……..…74
1.14. LA COMUNICACIÓN EN PROCESOS FORMATIVOS COMO ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO CULTURAL EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA.
Antonio Rafael Ortiz Calas……80
1.15. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL LATINOAMERICANA EN LA CARRERA MARXISMO – HISTORIA.
MSc. Rolando Otaño Rodríguez……..84
1.16. LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA POLÍTICA EN TIEMPOS DE LA PANDEMIA COVID -19.
Dr. C. Noemis Gómez Estrada……90
1.17. ACCIONES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL QUE CONTRIBUYA A LA RESPONSABILIDAD EN LOS BECARIOS EXTRANJEROS, COMO TECNOLOGÍA SOCIAL.
MSc. Martha Eda Serrano Rosaut……97

1.18. ALTERNATIVA FÍSICO TERAPÉUTICA PARA REHABILITAR UN NIÑO QUE PADECE DE HIPOTONÍA MUSCULAR CON HIPERLAXITUD.
Lic. Luis Enrique Santiesteban Ramos……102
1.19. METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL.
MSc. José Carlos Torres Corrales……107
1.20. HABILIDAD DE ESCRITURA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN NOVENO GRADO.
Lilian del Carmen Gil Ramírez……112
1.21. LA ESTIMULACIÓN DE LAS BASES PSICOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE EN EL NIVEL EDUCATIVO PRIMARIA.
Dr. C. Lisandra Lao Santos……117
1.22. LAS SITUACIONES TÍPICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.
Dr. C. Tania Zamora Reytor……122
1.23. EJERCICIOS DE LIAN GONG PARA LA ATENCIÓN FÍSICA TERAPÉUTICA DE PACIENTES CON PARKINSON.
Lic. Yudelkis Dailen Ramos Aguilera……128
1.24. RECURSOS OPTIMIZADORES DEL PROCESO FORMATIVO DE LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS.
Dr. C. María de la Caridad Smith Batson……..134
1.25. JUEGOS PEQUEÑOS PARA ELEVAR EL NIVEL DE RESISTENCIA AEROBIA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA.
MSc. Glenda Isabel Baez Rojas……141
1.26. MANUAL DE EJERCICIOS FÍSICOS PARA LA REHABILITACIÓN COMUNITARIA DE PACIENTES CON ATAXIA ESPINOCEREBELOSA TIPO 2.
Manuel Pérez Almenares……147
1.27. LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS ENTRENADORES DE JUDO EN LA PREVENCIÓN DE LA LESIÓN DEPORTIVA EN ATLETAS.
MSc. Yoisel Boffill Delgado……152
1.28. PRINCIPALES FORMAS DE CAPACITACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE, UNA MIRADA HISTÓRICA. ARTÍCULO DE REVISIÓN.
Lic. Jorge Armando Morejón González……156
1.29. ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE LA DISCIPLINA “TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA” DE LA LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA.
MSc. Isis Quintana Ibarra……162
1.30. EJERCICIO PARA MEJORAR EL TACKLE EN PRINCIPIANTES DE LUCHA A TRAVÉS DE MEDIO ESPECÍFICO……...168
Lic. Ismael Antonio Torres Echevarría.
1.31. FUNDAMENTOS DE LA PREPARACIÓN PSICOLÓGICA EN ATLETAS DE TAEKWONDO ESCOLAR FEMENINO.
MSc. Adalberto Padilla Frías……..175
1.32. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD.
Miguel Angel Amaró Garrido……...186
1.33. FUNDAMENTOS PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES CON ENFOQUE INTERDISCIPLINAR EN RESIDENTES DE CIRUGÍA PLÁSTICA.
MSc. Tatiana Hernández González……...192
1.34. LA COMUNICACIÓN DISCAPACITADOS SENSORIALES AUDITIVOS EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA ESPECIAL.
Leandro Batista Rodríguez……..199
1.35. LA TERAPIA FÍSICA EN LA REHABILITACIÓN DE PACIENTES CON ESCLEROSIS MÚLTIPLE.
Dra. Miriam de la Cruz Galardy……..203

1.36. LA EFICIENCIA DEL EJERCICIO FISICO PARA LA REHABILITACION DE PACIENTES CON BURSITIS DEL HOMBRO.
Rimer Orduñez Aguiar…….207
1.37. DIAGNOSTICO DEL CONOCIMIENTO EN PROFESIONALES DE LA CULTURA FISICA SOBRE EL EJERCICIO FISICO EN PACIENTES: SINDROME DE FIBROMIALGIA.
Ramón Lores Gámez……...211
1.38. FOLLETOS COMO MEDIO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA ESTRATIFICACIÓN DE RIESGO MEDIOAMBIENTAL.
MSc. Barbara Angela Serrano Rosaut……..216
1.39. LA BENEFICENCIA PÚBLICA Y LAS ESCUELAS EN EL HOLGUÍN DE 1879-1894.
MSc. Adiuska Calzadilla González……221
1.40. LA PREPARACIÓN TÁCTICA AL TASHI WAZA EN JUDOCAS DE LA CATEGORÍA ESCOLAR 13-14 AÑOS MASCULINO.
Lic. Rafael Corrales Reyes……..227
1.41. LA PLANIFICACIÓN DE LA PREPARACIÓN TÁCTICA DEL JUDO ESCOLAR.
Karisma Manresa……..232
1.42. HABILIDADES MOTRICES TÁCTICAS AL NE WAZA EN JUDOKAS DE LA CATEGORIA CADETES DE LA EIDE DE HOLGUIN.
Lic. William Sordo Martínez…….239
1.43. LA MODERNIZACIÓN DEL PROCESO DE HILATURA EN LA EMPRESA HILANDERÍA “INEJIRO ASANUMA”.
Ing. Dianne Claro Infante…….243
1.44. NECESIDAD DE LA AMPLIACIÓN DE LA INYECCIÓN DE PLÁSTICOS EN LA EMPRESA HILANDERÍA “INEJIRO ASANUMA”.
Ing. Duniet Bruceta Leyva……...249
1.45. MULTIMEDIA EDUCATIVA ESCULTURAS DE GIBARA.
MSc. Liuber Gilberto Alvarez Hernández……..252
1.46. PROGRAMA DE EJERCICIOS FÍSICOS TERAPÉUTICOS PARA REHABILITAR UN NIÑO CON HIPERLAXITUD ARTICULA.
Lic. Luis Enrique Santiesteban Ramos…….258
1.47. CONCEPCIÓN SISTÉMICA DE LA EDUCACIÓN MÉDICA SUPERIOR. PAPEL DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA.
Dr. Lulia Tamayo Domínguez…….263
1.48. ORIENTACIÓN PROFESIONAL A ESTUDIANTES DE LOS CENTROS UNIVERSITARIOS MUNICIPALES
Lic Maidelis Calzadilla Cuesta……269
1.49. NUEVA GUÍA DE EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN Y EJERCITACIÓN PRÁCTICA PARA LA ASIGNATURA CONTABILIDAD GENERAL VI.
María de Jesús Estupiñan Miranda……275
1.50. LABOR DE LA JUNTA DE SANIDAD HOLGUINERA (1820-1868).
MSc. Aliuska Calzadilla González……..279
1.51. ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA LABOR TUTORAL EN EL CUM GIBARA.
MSc. Taidi Hernández Alberteris……285
1.52. DISEÑO Y EVALUACIÓN DEL PROGRAMA AUDITORÍA DE GESTIÓN EN EL CUM GIBARA.
MSc. Tairi Hernández Alberteris…….290
1.53. PROFESIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE CUBA PARA PROFESIONALES DE LAS CIENCIAS ECONÓMICAS CONTABLE.
MSc. Yalily Leyva Sicilia……..296
1.54. ALTERNATIVA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DEL CLIMA SOCIOPSICOLÓGICO EN LA CÁTEDRA UNIVERSITARIA DEL ADULTO MAYOR.
MSc. Yeny Yolanda García Hernández……302

1.55. EVALUACIÓN DEL USO RACIONAL DE LOS RECURSOS PESQUEROS DE LA BAHÍA DE GIBARA.
Lic. Yunier Angel Pérez Tejeda……..307
1.56. ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA UNIVERSIDAD EN LA COMUNIDAD EL CEMENTERIO – JIJÓN.
MSc. Yunier Bauta Olamendis……313
1.57. ESTUDIO HISTÓRICO DEL TRATAMIENTO A LA NOMENCLATURA QUÍMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA CUBANA.
Dr. C. Guillermo Houari Mesa Briñas……319
1.58. ALTERNATIVA FÍSICO TERAPÉUTICA COMUNITARIA EN ADOLESCENTES CON HIPERTENSIÓN ARTERIAL.
Alexander Escobar Parra……326
1.59. POR EL DESARROLLO DE ESTILOS DE VIDA SALUDABLES EN ADOLESCENTES Y JÓVENES.
Dr. C. Lucía Rafael Martínez……..328
1.60. LA EDUCACIÓN PARA LA DIGNIDAD EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES PEDAGÒGICOS.
Dr. C. Amarilys Batista Rodríguez……335
1.61. CAPACITACIÓN EN LA PREVENCIÓN Y DETECCIÓN PRECOZ DEL CÁNCER DE MAMA.
Dra. Bárbara Ricardo Velázquez……341
1.62. LA PREPARACIÓN A DOCENTES PARA LA ESTIMULACIÓN DEL APRENDIZAJE CREATIVO VIVENCIAL.
Lic. Celia Inés Borrero Cobas……348
1.63. MODELACIÓN DE CUENTOS Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO INTELECTUAL.
Dr. C. Vilma Guerra Vento……..353
1.64. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOCULTURAL EN LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL.
Dr. C. Yunaisi Pérez Vázquez……359
1.65. ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA FAVORECER LOS COMPONENTES DE LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN LOS ADOLESCENTES DE SECUNDARIA.
Lic. Lisandra Osorio Pérez……..365
1.66. LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DEL NIVEL EDUCATIVO PRIMARIA.
MSc. Darlys Carmenates Estrada……..370
1.67. LA PREPARACIÓN DE LAS FAMILIAS PARA LA NARRACIÓN DE CUENTOS INFANTILES.
MSc. Elena Perdomo Pedrosa……376
1.68. LA PREPARACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA DESDE LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL
MSc. Jorge Enrique Miranda Simpsom……383
1.69. LA PREPARACIÓN DE LAS FAMILIAS PARA LA PREVENCIÓN DE LAS ALTERACIONES DEL COMPORTAMIENTO A PARTIR DE LA INTEGRACIÓN ESCUELA-FAMILIA EN LA ESBEC “BATALLA DE SAN ULPIANO”
Liudmila Lías Salomón……389
1.70. LA ORIENTACIÓN A DOCENTES PARA LA ATENCIÓN A ALUMNOS SIN OBJETIVOS VENCIDOS
Lic. Yanet Quintana Díaz……394
1.71 CARACTERÍSTICAS DE LA ACTIVIDAD COMPETITIVA DEL DEPORTE DE TRIATLÓN, MODALIDAD ACUATLÓN
Lic. Yoilen Ruiz Apesteguia……398
1.72 LA ORIENTACIÓN DIDÁCTICA DE LA METAESCRITURA EN LA FORMACIÓN DEL FUTURO PROFESOR DE ESPAÑOL-LITERATURA
MSc. Yanara Sarmiento Feraud……406

1.73 UN ACERCAMIENTO A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE
Dr. C. Tania Zamora Reytor……...411
1.74 ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN MEDIOAMBIENTAL A PARTIR DE LAS CARTAS ESCRITAS POR JOSÉ MARTÍ A MARÍA MANTILLA
Est. Elianys Alganza Pardo…….418
1.75 EL DESARROLLO DE TALLERES DE LECTURA LITERARIA MULTIMODAL EN LA SECUNDARIA BÁSICA
Yazmín Bustamante López……422
1.76 LA TAREA INTEGRADORA Y SU EVALUACIÓN EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL LITERATURA
MSc. Raúl Enrique Pérez Portelles……427
1.77 METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS EN LA FORMACIÓN DE PREGRADO DEL PROFESOR DE ESPAÑOL-LITERATURA
MSc. Liette Gámez Rodríguez……431
1.78 POEMAS DIRIGIDOS A FORTALECER LA CUALIDAD MORAL RESPONSABILIDAD EN LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA
Katia Consuelo Labrada Sánchez…….436
1.79 EL CONTENIDO HISTÓRICO EN FUENTES ORALES LOCALES: METODOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA
Reynier Ortega Rodríguez……..440
1.80 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL PROCESO DE FORMACIÓN HUMANISTA EN LA UNIVERSIDAD DE GRANMA
Elieser Lastres Rodríguez……...445
1.81 SISTEMATIZACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DE LA ENSEÑANZA INTERDISCIPLINARIA HUMANÍSTICA EN PREUNIVERSITARIO
Dr. C. Darmis Girón Vaillant……454
1.82 LA INTEGRACIÓN INTERDISCIPLINARIA HUMANÍSTICA UN ENCARGO PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA
MSc. Yaneisi Pouyou Cos……...460
1.83 DIMENSIÓN CÍVICO-TRIBUTARIA DEL DOCENTE DE SECUNDARIA BÁSICA EN EL SIGLO XXI
Orlando Fonseca Báez……465
1.84 ALTERNATIVA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA INTEGRACIÓN FAMILIA ESCUELA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL
Lic. Drialgenis Abreu Vidal……..474

1.1

ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA LA CAPACITACIÓN DE LAS EDUCADORAS EN LA PRIMERA INFANCIA

MSc. Alexis Hernández Aguila.
Máster en Ciencias de la Educación, Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física, Profesor Auxiliar orcid. 0000-0001-9377-8863, 58598071, alexisha@uho.edu.cu . Holguín, Cuba.
MSc. Carlos Joaquín Montero Ramírez.
Máster en Ciencias. Profesor Auxiliar. Universidad de Holguín. Facultad de Cultura Física. Orcid 0000-0002-7385-4774, 54802360, cmontero@uho.edu.cu Holguín, Cuba.

Resumen
La capacitación de las educadoras de la primera infancia en su formación permanente es la problemática que aborda esta investigación desde los fundamentos de la Pedagogía del Deporte y la Cultura Física, mediante una alternativa metodológica para la capacitación básica. La alternativa metodológica permite profundizar en la dimensión motriz, la cual abarca la Gimnasia Matutina, actividad motriz independiente, el juego motor, la actividad programada, entre otras siendo este último motivo de dicha indagación, a partir del análisis realizado basado en un sistema de ejercicios y juegos, se favoreció el trabajo de las habilidades motrices, inciden en la motivación y participación de las educadoras, los niños en la realización con calidad de cada una las actividades para la apropiación de nuevos conocimientos. En la investigación se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático-estadístico que permitieron el diagnóstico del estado actual de las educadoras en el desarrollo y la dirección de la actividad programada de Educación Física y la valoración de la pertinencia de la alternativa metodológica.
Palabras clave: actividad programada de Educación Física, capacitación, formación, alternativa metodológica.

Introducción

La superación es un proceso importante tanto para el desarrollo de la humanidad como para el proceso educativo ya que, en el mundo de hoy caracterizado por un proceso complejo de cambios en el orden político, el acelerado avance científico tecnológico, el impacto de la globalización, se plantean a la educación nuevos desafíos que la convierte en un factor clave del desarrollo de las naciones y de sus posibilidades de ocupar un lugar digno en el nuevo siglo.
El interés y preocupación por elevar la calidad de los sistemas educativos ha crecido en los últimos años del siglo XXI lo que plantea la necesidad de profesionalizar la acción de la escuela e implica a su vez, la necesidad de profesionalizar el rol de los directores de centros docentes. Se reconoce la necesidad de su mayor profesionalidad y de su conversión en líderes docentes capaces de dirigir, planificar y organizar el proceso educativo de forma eficiente.
La Educación Física adquirió en su proceso histórico un carácter pautado en el positivismo, la cual se asoció a la salud del cuerpo desde el punto de vista biológico, al civismo y al discurso médico higienista. Esa práctica social se organizó bajo la forma de métodos gimnásticos que correspondían a los cuatro países que dieron origen a las primeras sistematizaciones sobre el contenido de la misma en: Alemania, Suecia, Francia e Inglaterra.
La educación cubana tiene como fin supremo formar generaciones de hombres y mujeres desarrollados en todas sus potencialidades, con una vasta cultura que le permita enfrentar los retos que los tiempos imponen. Para el cumplimiento de este propósito es imprescindible que desde el sistema de enseñanza se propicie la participación protagónica, sistémica y masiva de la población infantil, adolescente, así como la juvenil.
La Educación Física como parte integral e indisoluble de la educación es un proceso pedagógico y sistemático, que está encaminado a la formación y desarrollo de habilidades motrices básicas en los niños mediante actividades lúdicas, juegos, expresión corporal, además de todas aquellas actividades que aporten a la formación integral de este ser.
La formación y superación del personal docente se establece a partir de 1959 al declararse como un derecho de todos, lo que trajo consigo la necesidad creciente de formar maestros y profesores, esta etapa hasta 1980 se caracterizó por la centralización de la superación, dirigidos por expertos

del Mined. Estos cursos se destinaban a los asesores provinciales, regionales y estos a su vez, lo realizaban con los profesores.
En la actualidad con el cuarto perfeccionamiento educacional en Cuba, con cambios teóricos, metodológicos y en la práctica del ejercicio físico, la cual recibe influencias de múltiples factores, entre ellos se destaca el desarrollo alcanzado por la ciencia y la tecnología a escala universal, los avances experimentados por las ciencias sociales, en particular por la psicología, la sociología y la pedagogía, con nuevas concepciones que sitúa al niño como un eslabón importante en la preparación, superación, capacitación de las educadoras.
La educación en la primera infancia en Cuba está organizada metodológicamente en el programa para el cuarto ciclo, entre los objetivos que propone a cumplir a partir de la Educación Física con una pautada interdisciplinariedad es el desarrollo de capacidades coordinativas y flexibilidad en los movimientos, además se propone que el niño ejecute por iniciativa propia los movimientos con mayores variaciones y buena postura.
Para su cumplimiento en el documento se describen un grupo de contenidos y orientaciones metodológicas a cumplir a través de la actividad programada, la actividad motriz independiente, la gimnasia matutina, así como las actividades físico-recreativas junto al trabajo con la familia.
Según los investigadores las educadoras necesitan de una preparación teórica metodológica determinada por dos aspectos: en la formación de pregrado para educadora recibe la metodología de la Educación Física organizada a partir de un programa carente de toda las exigencias a lograr en la primera infancia, el segundo: está determinado por una formación posgraduada que orienta la actividad de Educación Física y trabaja para desarrollar la motricidad en todas sus manifestaciones, la preparación física general y propiciar en el niño la adquisición de todas las bondades que facilitan los diferentes tipos de juego según sus clasificaciones.
Autores como Añorga (1998, 2012, 2014,2015), Villegas (2002), Cánovas (2015), dieron sus contribuciones con relación a la necesidad de potenciar la formación de los recursos humanos para garantizar la calidad de los procesos que dirigen.
Otros autores como Castillejo (2002), Hijuelos (2010), Pupo (2002), todas dirigidas a las diferentes enseñanzas, desde los profesores en formación como a los directivos de las misma; sin embargo, en lo relacionado con la superación de las educadoras para impartir la actividad programada existen carencias.
Mediante la utilización de las observaciones a clases y entrevistas, se pudo conocer las siguientes insuficiencias didáctico-metodológicas presentes en su desempeño pedagógico en las educadoras que imparten la actividad programada de Educación Física con niños del sexto año de vida en el círculo infantil Amiguitos de la Paz del municipio Holguín:

- Carencia de un programa de superación básica para las educadoras del sexto año de vida
- Insuficientes acciones para las actividades programadas del sexto año de vida
- Restricciones en la programación de superación para las educadoras del sexto año de vida.

En relación con estas insuficiencias podemos declarar la siguiente problemática la necesidad de capacitación que tiene las educadoras en su formación permanente para imparten la actividad programada a los niños del sexto año de vida círculo infantil Amiguitos de la Paz, de Holguín.
Para dar solución a dicho problema científico se propone como objetivo diseñar una alternativa metodológica para capacitar a las educadoras del sexto año de vida círculo infantil Amiguitos de la Paz que contribuya al desarrollo de la actividad programada de Educación Física.

Desarrollo

La preparación profesional del educador es de extrema importancia en la sociedad actual, esto está dado por los constantes cambios y avances en la ciencia, la tecnología, la cultura, la sociedad, la política y en la economía, lo que requiere una constante ponderación de las necesidades sociales acorde a sus exigencias.
La importancia de la capacitación está motivada por las propias exigencias sociales y la competitividad del mercado laboral al exigir de profesionales o técnicos un perfeccionamiento en el orden docente, metodológico, científico y tecnológico según lo demanda la educación en esta primera infancia.
Barbón (2015) hace referencia a la concepción teórico-metodológica de los procesos de profesionalización pedagógica en la educación, donde se han constituido procesos formativos y de desarrollo de la educación de postgrado, con carácter permanente como requerimiento

imperativo en nuestros días, ya que garantizan la calidad del proceso educativo y sus resultados en correspondencia con las crecientes demandas de la sociedad.
Según Añorga (2014) la capacitación está dirigida a los recursos laborales en su desempeño o la preparación para el mismo con el propósito de habilitarlos para su desempeño particular. Como se aprecia este autor considera la preparación o habilitación en un momento específico que requiere una persona por alguna circunstancia.
De acuerdo a los criterios analizados de los diferentes autores citados, se considera que existen coincidencias en las declaraciones aportadas en cuanto a definir que la capacitación es el proceso de conjunto de acciones pedagógicas planeadas y organizadas dentro del proceso de formación permanente, dirigidas a los recursos humanos con el propósito de habilitarlos como maestro integral por áreas del conocimiento para el desarrollo de su propia práctica profesional como docentes de ese nivel, aplicable a las características del proceso educativo en la primera infancia.
Además, asumen lo planteado por Capote (s.f) quien señala que la capacitación laboral son las acciones formativas orientadas a ampliar los conocimientos, habilidades, aptitudes y conductas de sus maestras. Estas acciones estarán diseñadas sobre la base de las necesidades de cada institución.
La valoración entre enseñanza y desarrollo es el punto de partida para la concepción de la alternativa metodológica para la primera infancia, la cual organiza todo el proceso docente educativo y se tiene en cuenta que con cada tarea educativa se eleva el desarrollo del niño a planos superiores y se crean nuevas zonas de desarrollo próximo.
Para la elaboración de la alternativa metodológica se tuvo en cuenta los criterios de Addine, F. (2004) donde plantea que toda alternativa metodológica debe contemplar acciones conjuntas de todos los factores de la escuela para el logro de los objetivos deseados, ello es una parte importante en la proyección sistémica del proceso pedagógico.
El autor de la investigación asume que estos referentes sustentan la alternativa de naturaleza metodológica que se aspira, entre ellos, el carácter sistémico que presupone acciones y procedimientos concatenados entre sí. Considerando que está dirigida a resolver problemas de la práctica educativa y permite proyectar cambios en este sentido.
La alternativa metodológica organiza y detalla un proceso pedagógico, brinda orientación al docente respecto a los contenidos que debe impartir, la forma en que tiene que desarrollar su actividad, así como sus objetivos. Además, considera variantes que toma las educadoras encaminadas a transformar un estado presente en un estado deseado, con el objetivo de mejorar o perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de las necesidades presentadas.
Al analizar estos fundamentos se propone una alternativa metodológica para la capacitación a las educadoras de la primera infancia, donde propicia las vías para que utilicen los contenidos que contienen los programas de forma diversa, creativa, por su carácter flexible se tiene en cuenta al niño como centro del proceso docente educativo, expresa además las posibilidades de dar salida a los contenidos donde se utilizan los métodos y estilos de enseñanza contemporáneos que identifican en la Educación Física.
La alternativa metodológica se diseñó sobre la base de las siguientes fases:

A. Diagnóstico a educadoras y niños del 6to año de vida del círculo infantil.
B. Determinación de los objetivos a lograr, según los documentos rectores.
C. Condiciones con que se cuentan para el desarrollo del trabajo incluyendo desde los medios de enseñanza que están en la escuela hasta los que pueden ser confeccionados con los recursos de bajo costo por las maestras.
D. Adecuación de los objetivos y el contenido de enseñanza a través de un plan de actividades para el desarrollo grupal e individual.
E. Realización de las actividades considerando las variaciones en el plano inmediato que puedan presentarse por diferentes motivos.
F. Evaluación sistemática del trabajo realizado donde se tenga en cuenta la opinión de los niños, las educadoras y los resultados alcanzados.

La estructura de la alternativa metodológica está definida para el sexto año de vida donde se realizaron las acciones de capacitación en correspondencia con las necesidades de superación de las educadoras de la primera infancia, además se precisaron los objetivos, el tema,

contenidos, métodos y orientaciones metodológicas para dar cumplimiento a cada actividad o acción.
La investigación se desarrolla con una población de 6 en total, la directora y subdirectora, así como las educadoras que dirigen el proceso educativo en el sexto año de vida del círculo infantil "Amiguitos de la Paz", constituyendo el total de educadoras de dicha institución.
Se utilizaron para la investigación métodos teóricos entre los que se encuentran: análisis – síntesis, inducción – deducción y el método histórico – lógico, así como se aplicaron diferentes instrumentos: observación, encuesta, la entrevista, el análisis documental y la prueba pedagógica los que responden a los métodos del nivel empírico y métodos del nivel matemático – estadístico.
En el diagnóstico se utilizó la observación estructurada externa de campo en condiciones naturales y situaciones reales del área para constata el tratamiento que ofrecen las educadoras en el proceso educativo de la actividad programada en niños del sexto año de vida, donde se tuvo en cuenta los siguientes indicadores:

- Tratamiento a los contenidos
- Programas de la enseñanza
- Cumplimiento de los objetivos
- Uso de los medios de enseñanzas
- Orientaciones metodológicas
- Disposición en el desarrollo de la actividad por los niños inicialmente.

La observación a las actividades programadas antes de la aplicación de la propuesta muestra los siguientes resultados

Indicadores	Bien	Total de actividades
Tratamiento a los contenidos (ejecución)	66,66 %	6
Cumplimiento de los objetivos	55.55%	5
Uso de los medios de enseñanzas	33.3%	6
Disposición en el desarrollo de la actividad por los niños inicialmente (Independencia)	33,33%	3

Se realizaron nueve observaciones a las actividades programadas de Educación Física con el objetivo de constatar el tratamiento dado a los contenidos según lo establecido en el programa para el cuarto ciclo, se comprobó en seis de las actividades observadas no se garantizaron las condiciones necesarias para su realización para un 66,66%, esto provoca la falta de interés por las actividades.
En tres que representa el 33,3 % se usan los medios de enseñanza y en las otras 6 actividades programadas que representan el 66,6 %, no fueron utilizados.
Además, se constató que los niños necesitan una nueva orientación para poder realizar el ejercicio, eso sucedió en seis actividades lo que representa el 66,66%, evaluado de nivel medio; en las otras tres que representaron el 33,33% actividades los niños no muestran buena disposición en el desarrollo de la actividad en este sentido las educadoras tienen que trabajar aún más para poder alcanzar los objetivos.
En el indicador dirigido al cumplimiento de los objetivos de la actividad, se apreció en cinco de las actividades observadas, que representó el 55,55 %; que solo de forma general los niños alcanzan los objetivos.
En la planificación de los ejercicios dirigido a preparar a las educadoras para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas en la actividad programada, se organizaron temas y se proponen objetivos a cada uno:
Tema: 1 Cómo prepararnos mejor
Objetivo: preparar a las educadoras sobre cómo trabajar las habilidades de lanzar y caminar.
Medios de enseñanza: hojas de papel.
Motivación: paseo al patio de la casa.
Método: elaboración conjunta (Práctico)
Propiciar el intercambio con las educadoras sobre el dominio de las habilidades motrices. Valorar el desarrollo alcanzado por los niños y las dificultades que presentan en su desarrollo. Intercambiar sobre la participación de otros miembros de la familia en la estimulación de estas habilidades en el hogar. Orientación a las educadoras sobre las habilidades que se trabajarán y

como hacerlo. Selección de los medios de enseñanza necesarios para el desarrollo de la actividad.
Ejercicio 1
¿De qué forma podemos llegar despacio y sin hacer ruido al patio?
¿Cómo pasamos por encima de las hojas caídas con los dos pies unidos y sin tocarlas?
¿Cómo llegaríamos más rápido?
Ejercicio 2
Parados llevar las hojas hacia arriba y mirarlas. Luego hacia abajo y nos tocamos la punta de los zapatos.
Ejercicio 3
Ponerse pequeños y grandes, llevando las hojas hacia arriba y moverlas.
Ejercicio 4
Hacer pelotas con las hojas de papel y lanzarlas por encima del hombro.
Ejercicio 5
Se les invita a los niños a pasar por caminos derechos en líneas rectas, onduladas, curvas, mirando al frente.
Ejercicio 6
Invitar a los niños a caminar alrededor del área con ejercicios respiratorios y de relajación. Recogida de los materiales.
Se valorarán los resultados en función de los objetivos propuestos, en el intercambio de las familias, se tendrá en cuenta lo que se ha logrado, lo que le falta y qué ayuda necesita. Se orientará de forma precisa sobre cómo dar continuidad a estas habilidades en el hogar, propiciar otras formas para realizarlas, se darán sugerencias, tareas, temas para prepararse para la próxima actividad, se podrán tener en cuenta otras formas de trabajo con las habilidades.
Orientación metodológica: se le sugiere un juego para complementar el trabajo de algunas habilidades en el hogar. Además, pueden continuar con los ejercicios propuestos y se tendrán en cuenta las posibilidades de ejecución de los niños.
A partir de los resultados obtenidos después de la aplicación de la alternativa metodológica se logro transformar el estado inicial de las educadoras con relación a su preparación para favorecer el desarrollo de sus niños.
De un total de 4 educadoras entrevistadas, se comprueba que:
El 100% manifestaron el avance de los niños en el desarrollo de las habilidades motrices básicas debido a la correcta utilización de los criterios para evaluar el proceso educativo en la planificación, ejecución y control de las actividades, la preparación adquirida por las educadoras, así como el trabajo metodológico responden a las necesidades que poseen las educadoras para lograr sus objetivos con nuevas variantes que las prepara en el orden metodológico de los contenido, se realizan las explicaciones pertinentes de los ejercicios y su metodología en aras de lograr la sistematicidad en las actividades programadas.
En la revisión de documentos se pudo constatar que en las 10 actividades conjuntas realizadas para un 100 %, las educadoras le dieron utilidad a los criterios para evaluar el proceso educativo en la planificación, ejecución, control y evaluación de las habilidades motrices, donde se debe dar orientación a los niños de las habilidades a trabajar para su participación activa. Se aprecia además que en las 10 actividades programadas con el niño que representa un 100 %, se tienen en cuenta la participación activa de las educadoras para potenciar las habilidades por lo que se aprovechan al máximo las formas de organización del proceso.
En la guía de observación aplicada a 10 actividades programadas se comprueba en 8 que representa el 80%, se tienen presentes los criterios para evaluar el proceso educativo, se crean las condiciones para la actividad, orientación precisa y clara de lo qué van hacer y cómo lo van hacer, se motiva y vinculan las educadoras en las actividades propiciando el intercambio y valoraciones por lo que se le ubica en la categoría de bien.
Después de realizar el análisis de los resultados obtenidos se considera que las educadoras y los niños mostraron dominio e independencia a la hora de la ejecución de las actividades provocado por la preparación que poseen para la corrección de errores de cada ejercicio, para servir de patrón a los niños motivándolos a su realización lo que queda demostrado en la aplicación de los instrumentos y la prueba pedagógica que permitieron demostrar los logros obtenidos.

Se infiere que el trabajo que se ha desarrollado con las educadoras y los niños de la investigación ha sido de gran utilidad e importancia para favorecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas. En el análisis comparativo de los resultados de cada uno de los aspectos evaluados, así como en los instrumentos aplicados a las educadoras se observaron diferencias significativas, con una mayor preparación para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los niños.

También el 100% considera que el programa posibilitó elevar el nivel de concientización de todos los participantes, además permitió la integración de los niños a las actividades del grupo de juego por ser una propuesta creativa que despertó el interés, la motivación y participación de los implicados, ya que responde a las necesidades existentes y las educadoras se encuentran más preparadas para educar y desarrollar habilidades físicas e intelectuales.

Conclusiones

Se determinaron los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el trabajo con los contenidos de las habilidades motrices en el programa de Educación Física.

La aplicación de la alternativa metodológica favorece la capacitación de las educadoras en la primera infancia.

La investigación demuestra que la alternativa metodológica posee herramientas valiosas para lograr la organización, estructuración, planificación, ejecución y control de las actividades programadas de Educación Física.

Bibliografía

Addine Fernández, f. (2004) *¡Didáctica! ¿Qué didáctica?. En Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación,

Añorga, J. (2014). *La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano.* Varona, Revista Científico-Metodológica, 58, 19-31. Recuperado dehttp://rvarona.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/37/37

Barbón, O. G., Apao, J. y Añorga, J. (2015). *Clasificación de los procesos de profesionalización pedagógica en Ciencias Médicas*. Revista Habanera de Ciencias Médicas, 13, (3), 511-521. Recuperado de http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/219/306

Barbón, O. G., Borges, L. y Añorga, J. (2015). *La Educación Avanzada ante las exigencias de los procesos de profesionalización pedagógica en la Educación Médica*. Educación Médica Superior, 29(2), 254-263. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext &pid=S08642141201500020000

Castillejo Olán, R. y M. Casado (2002). *Estrategia de participación para el deporte participativo. El Deporte en las escuelas*. Holguín: ISCF “Manuel Fajardo”.

Canovas Fabelo, L. (2015). *El niño y sus Derechos. La Habana*. Editorial Pueblo y Educación.

Capote Castillo, M. (s.f.) *Los aportes teóricos o prácticos que se pueden ofrecer en una investigación educacional.* [En soporte digital].

Pupo Tamayo, R. M. (2002). *Sistema de actividades físico recreativas para integrar la dimensión ambiental de la enseñanza primaria*. Trabajo de diploma. ISCF “Manuel Fajardo”, Holguín.

1.2

LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA AMBIENTAL DESDE LA CLASE DE ESPAÑOL – LITERATURA EN 12MO GRADO

MSc. Amparo Guirola de la Parra
Filial Universitaria Bolivia Teléfono 33 65 9281, ORCID: https://orcid-org/0000-0001-5850-2538, Correo: amparogp@unica.cu, Municipio Bolivia, Ciego de Ávila, Cuba
MSc. José Carlos Torres Corrales
Filial Universitaria Bolivia Teléfono 33 65 9281, ORCID:https://orcid.org/0000-0001-9808-1256, Correo: josec@unica.cu**,** Municipio Bolivia, Ciego de Ávila, Cuba
Lic. Katia Babastro Martínez
Filial Universitaria Bolivia Teléfono 33 65 9281, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8475-1455, Correo: katiabm@unica.cu, Municipio Bolivia, Ciego de Ávila, Cuba

Resumen
El desarrollo de habilidades en estudiantes de todas las enseñanzas y especialmente en los estudiantes de 12mo grado, la integración de programas priorizados para darle tratamiento en las diferentes asignaturas, aunque no estén en los programas de estudio y el desarrollo de una cultura general constituyen una preocupación constante de los educadores. La aplicación de métodos y técnicas de investigación, como la observación al proceso docente educativo, el inductivo-deductivo y el análisis-síntesis demostró que en ocasiones resulta difícil integrar contenidos medioambientales en las clases de Español –Literatura. En este artículo se propone como objetivo realizar un estudio de cada una de las unidades del programa de Español – Literatura de 12mo grado y demostrar cómo se puede trabajar desde la clase sin ser forzados los contenidos medioambientales para potenciar la formación de una cultura ambiental que favorezca el desarrollo de conocimientos, habilidades y hábitos en correspondencia con el fin de la Educación Cubana. Se concluye que la revisión de las unidades del programa revela que a partir de la asignatura Español-Literatura, se puede potenciar la formación de una cultura ambiental en los estudiantes y así contribuir con la formación integral de los mismos. Se logró preparar y concientizar a los estudiantes sobre la importancia de adquirir una cultura ambiental y a partir de su accionar mancomunado solucionar o atenuar los efectos de las insuficiencias en el medio que nos rodea y transformarlo.
Palabras clave: cultura ambiental, Español - Literatura, formación

Introducción

La educación ambiental tiene un carácter sistémico, dinámico y participativo, su perfección es una de las alternativas al deterioro progresivo del medio ambiente, promueve cambios favorables en la manera de comprender las relaciones sociedad-naturaleza, incide en los modos de actuación y en la concientización acerca del papel que le corresponde a cada individuo o país.

La labor que desempeñan los maestros de todas las enseñanzas es vital para desarrollar en los estudiantes el amor por la naturaleza, la conservación del medio ambiente, fomentar una cultura ambiental de forma general, y la asignatura Español –Literatura da la posibilidad de integrar sin ser forzada los ejes transversales y la interdisciplinaridad para dotar de conocimientos a los estudiantes y estar en contacto con la realidad.

La formación integral de los estudiantes es un objetivo de prioridad en las instituciones educacionales de nuestro país, que logren modos de actuación acorde con las exigencias de la sociedad cubana, que sean ejemplos en el dominio y actualidad de todos los cambios y transformaciones en nuestra sociedad.

Lo anterior solo se logra si las disciplinas del currículo desempeñan el importante rol que poseen al potenciar desde la impartición de los contenidos, la reflexión de temas que constituyen de acuerdo con Fiallo (2001): (...) objetivos priorizados que se enfatizan en función de las necesidades sociales de cada momento histórico-concreto determinadas aristas de dicha formación y que la propia evolución de la sociedad exigirá el análisis y remodelación de los ejes establecidos en correspondencia con las necesidades sociales futuras. (p. 59).

Los momentos actuales exigen de preparación y concientización de la población acerca del medio ambiente y una vía para trasmitir conocimiento sobre el tema es la clase, para ello el Ministerio de

Educación se ha trazado sus estrategias. Aunque concentrará sus acciones en cinco tareas fundamentalmente, tiene de una manera indirecta relación con todas las tareas del plan nacional, por estar vinculados los contenidos escolares con las mismas y constituir parte orgánica de la preparación metodológica que se realiza en todas las instituciones del país, su tratamiento en las clases de las asignaturas y disciplinas en las instituciones educativas forma parte del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

El llamado hecho por la UNESCO desde el que se ratifica la urgente necesidad de hacer de la educación medioambiental un componente central del currículo escolar de todos los países y que tiene como meta el poder alcanzar este propósito antes del 2025. En tal sentido la UNESCO ha sido clara al declarar que: La educación debe preparar a los alumnos para comprender la actual crisis medioambiental y dar forma al mundo futuro: para salvar el planeta, debemos transformar nuestra forma de vivir, producir, consumir e interactuar con la naturaleza.

La asignatura Español-Literatura constituye una de las más apropiadas para el trabajo interdisciplinario por la variedad de componentes que se trabajan. Dominar la lengua materna y su importancia en la cognición y en la comprensión de lo que se lee o escucha; en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción coherente, que le permita servir como modelo lingüístico en su quehacer profesional y cotidiano. (Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 124)

En el Programa de la asignatura no está determinado cómo dar tratamiento a la formación de una cultura ambiental, lo que hace difícil a los profesores integrar este tema en sus clases, para ello debe hacerse mediante el trabajo metodológico en cada asignatura y en las disciplinas. Por lo que se determinó el siguiente objetivo: realizar un estudio de cada una de las unidades del programa de Español –Literatura de 12 mo grado y demostrar cómo se puede trabajar desde la clase sin ser forzados los contenidos medioambientales para potenciar la formación de una cultura ambiental que favorezca el desarrollo de conocimientos, habilidades y hábitos en correspondencia con el fin de la Educación Cubana.

Desarrollo

En Cuba el Ministerio de Educación potencializa, en la actualidad, la temática medioambiental, en las escuelas del país están los círculos de interés sobre medio ambiente, sus lemas, frases martianas, funcionan las sociedades científicas, los temas y problemáticas medioambientales, con énfasis en el Cambio Climático, se han ido incorporando a las diferentes asignaturas según su perfil. La asignatura Español Literatura no tiene un perfil puramente natural, pero a través de la figura y obra de algunos autores se puede trabajar, desarrollar y educar en la problemática ambiental.

La sociedad cubana exige de maestros con vasta cultura general, que sean capaz de transformar con sus estudiantes el entorno que nos rodea para el bienestar humano, que demuestren cuánto y cómo se puede hacer para revertir los problemas ambientales que hoy enfrenta la humanidad y cómo a través de los contenidos de las unidades del programa de Español –Literatura se puede fomentar una cultura ambiental en los estudiantes. El profesor de Español- Literatura, como todo profesor, pero especialmente él, debe ser un modelo lingüístico para sus estudiantes y su colectivo, tanto en la comunicación oral como escrita, y promover la política lingüística cubana en sus aulas y en el contexto en que se desempeñe (Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 6).

A continuación, se muestra el trabajo realizado

-Se realizó una reunión metodológica para el análisis de las potencialidades de las unidades del programa de Español Literatura de preuniversitario en 12mo grado.

-Talleres para brindar los procederes metodológicos al profesor para que insertara, en cada unidad el contenido y analizara cómo llevar a su clase la educación ambiental.

- La Autopreparación del profesor para planificar las clases teniendo en cuenta el diagnóstico realizado, las posibilidades y potencialidades temáticas de cada unidad y clase del programa de Español Literatura para relacionar los contenidos con el medio ambiente, cultura ambiental, así como planificar las actividades que contribuyan a enriquecer los conocimientos sobre Tarea Vida de forma general. Todo esto exige de los profesores el dominio pleno de su asignatura, maestría pedagógica y cultura ambiental.

Presentación de los procedimientos metodológicos

La formación de una cultura ambiental**,** desde la clase de Español - Literatura puede desarrollarse a partir de las siguientes vías:
Seleccionar los textos formativos que posibiliten la **formación de una cultura ambiental**
Los textos formativos seleccionados deben reflejar como aspectos esenciales, el componente político-ideológico, lo axiológico y los contenidos referidos a una cultura ambiental. Los textos formativos que se utilizan en el programa no incluyen contenidos específicos sobre cultura ambiental. Para ello se utilizan contenidos previamente seleccionados, que constituyan modelos que sin ser forzados con el contenido a tratar se puedan vincular.
Elaboración de una secuencia de preguntas para llegar al significado por medio de la comprensión y construcción de textos a partir de las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática abordadas en los textos seleccionados.
Se realizó el trabajo con todas las unidades el programa de 12 grado solo presentaremos algunas. Ejemplos de algunas unidades
Capítulo I El teatro de García Lorca: la casa de Bernarda Alba
Acto I La casa de Bernarda Alba
Actividad 1 Lea esta afirmación:
Lorca en su obra trasmite con eficacia el ambiente, las situaciones extremas que mueven a los personajes. Mencione el personaje que se refiere a la escases y contaminación del agua, y redacte un texto donde argumentes qué se hace en nuestro municipio para conservar este recurso.
También se puede hacer referencia a otra intervención de Bernarda cuando dice: En ocho años que dure el luto no ha de entrar en esta casa el viento de la calle. Valorar la importancia de tomar el aire puro, hablar de la contaminación ambiental.
Se explica que dentro de las tareas del plan del estado está asegurar la disponibilidad y uso eficiente del agua como parte del enfrentamiento a la sequía, a partir de la aplicación de tecnologías para el ahorro y la satisfacción de las demandas locales. Elevar la infraestructura hidráulica y su mantenimiento, así como la introducción de acciones para la medición de la eficiencia y productividad del agua.
Capítulo 2 Alejo Carpentier en el reino de la novela hispanoamericana. Pág 49 L/T Lee el fragmento de la carta respuesta de Fidel a Carpentier.
Se comenta la figura de Fidel, y se vincula preguntando:
Conocen qué dijo Fidel refiriéndose al medio ambiente en la Cumbre de la Tierra en Río de Janeiro, el 12 de junio de 1992.
Expresó: "…Una importante especie biológica está en riesgo de desaparecer por la rápida y progresiva liquidación de sus condiciones naturales de vida: el hombre…".
Se pueden trabajar contenidos gramaticales, ortográficos, etc.
Capítulo 3 La lírica hispanoamericana contemporánea: César Vallejo, Pablo Neruda y Nicolás Guillén Pág 80-83 Nicolás Guillén
Cuando se hace referencia a Guillén se pregunta qué obra de este autor tiene relación con el medio ambiente. El profesor hablará del poema ambiental ¿Puedes? Leerá el poema y se comentará. ¿Qué relación guarda el contenido del poema con la personalidad de Guillén?
Son muchas las preguntas que se pueden formular.
¿Qué es el desarrollo sostenible en cuba? Hace referencia a un crecimiento económico susceptible para satisfacer necesidades de la sociedad, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras.
Puedes referirte a algunas situaciones medioambientales que enfrenta el mundo hoy. ¿Qué ley conoces? Ley 81
¿Cómo tú y tu familia se preparan para sobreponerse a un cambio climático (a través de una oración compuesta y que hagan análisis sintáctico)
Capítulo 7 El periodismo en Nuestra América. La prosa periodística
En todas las clases de la unidad se pueden abordar aspectos significativos que en sus escritos Martí refirió sobre el genuino y verdadero culto que se le debe profetizar a la Madre Natura por ser esta la fuente inagotable y original de toda riqueza material y espiritual donde el hombre puede vivir solo en estrecha relación con la naturaleza.
Se pueden trabajar frases martianas como:

“Las revoluciones son estériles cuando no se firman con la pluma en las escuelas y con el arado en el campo”.
La naturaleza inspira, cura, consuela, fortalece y prepara para la virtud al hombre. Y el hombre no se haya completo, ni se eleva a sí mismo, ni ve lo invisible, sino en su íntima relación con la naturaleza. La Opinión Nacional de Caracas 1882.
“Divorciar al hombre de la naturaleza es un atentado monstruoso.... a las aves, alas; a los peces, aletas; a los hombres que viven en la Naturaleza: esas son sus alas”. La enseñanza de la educación científica 1883.
“La naturaleza gime sin que los poderosos quieran escuchar…decía anticipándose a la terrible situación que en este siglo XXI nos augura, sino tomamos conciencia, resultados que cambien las condiciones ambientales. Se pueden referir a la vigencia del pensamiento Principios No.1 y No.4 de la Declaración de Río sobre Medio Ambiente y Desarrollo y al propio concepto de desarrollo sostenible cuando dijo: “…confiar en la armonía de nuestra naturaleza y en esa constante relación de la naturaleza y el hombre”. Reforestación “Comarca sin árboles, es pobre. Ciudad sin árboles, es malsana. Terreno sin árboles, llama poca lluvia y da frutos violentos”.
Congreso Forestal Americano celebrado en el estado de Minnessota en otoño de 1883, Revista La América editada en Nueva York.
“Somos jóvenes, y si no hacemos cuanto la naturaleza espera de nosotros, ¡seremos traidores!” La Nación, Buenos Aires 1883
Comente la vigencia que tienen estas ideas de Martí relacionadas con los principios
“Los seres humanos constituyen el centro de las preocupaciones relacionadas con el desarrollo sostenible. Tienen derecho a una vida saludable y productiva en armonía con la naturaleza”. (Principio 1)
“Para alcanzar el desarrollo sostenible, la protección del medio ambiente debe ser parte del proceso de desarrollo y no puede ser considerado por separado”. (Principio 4)

Conclusiones

La preparación metodológica y autopreparación de los docentes reveló que a partir del contenido de las unidades del programa de Español –Literatura de 12mo grado y el tratamiento metodológico para la selectividad del texto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se puede potenciar la Tarea Vida, y así contribuir a formar una cultura ambiental para la formación integral de los estudiantes de 12mo grado, específicamente en el enfrentamiento a los problemas que están conduciendo al cambio climático. Quedó evidenciado que en las unidades del programa de Español –Literatura en 12mo grado no se encuentran incluidos contenidos medioambientales específicos, pero con el análisis, autopreparación y maestría pedagógica sí se pueden integrar para formar una cultura ambiental en los estudiantes. La asignatura Español – Literatura como mediadora por excelencia para el trabajo de interdisciplinariedad, porque a través de sus componentes se pudo trabajar contenidos que sin ser forzados contribuyeron a transformar la conducta de los estudiantes hacia el medio ambiente y esto solo fue posible mediante un intenso trabajo de integración con otros componentes de la asignatura que no se han trabajado aquí. Favoreció en la formación de valores respecto al cuidado y preservación del medio ambiente y con el desarrollo de estilos de vida consecuentes con una calidad de vida sostenible y equitativa, desde el punto de vista socioeconómico y cultural.

Bibliografía

CASTRO RUZ FIDEL. Discurso pronunciado en Río de Janeiro en la conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, junio 12 de 1992 en tabloide especial No 1 la Habana, Editado por Juventud Rebelde, 2010.

COLECTIVO DE AUTORES. (2000) L/T Español-Literatura. 12mo grado. ed.3 La Habana. Ed. Pueblo y Educación

CUBA AHORA: Tarea Vida el plan de un país, disponible en, htpp//www.cubahora.cu/ciencia-y-tecnología/tarea-vida-el-plan-de-un-país, Consultado 26 de abril del 2022

DAMARY GALIANO CASTRO, Yuditt Curbelo Hastón, Mayté González Cruz, Selectividad del Texto para el Tratamiento al Enfrentamiento al Cambio Climático a través de las Clases de Gramática (2019)

JOSÉ MARTÍ, Ideario Pedagógico. Ed. Pueblo y Educación 1990, págs 50, 667.

_____ (1963). Obras Completas. Tomos 4, 8, 9, 13

1.3

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ASIGNATURA TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN

Bárbara de los Milagros Sicilia Rojas.
Universidad de Holguín.0000-0002-6635-3867. 54094219. babysicilia90@gmail.com. Provincia Holguín. Cuba
Bertha Alarcón Almenares.
Universidad de Holguín. 58572098. berthica@uho.edu.cu. Provincia Holguín. Cuba

Resumen
El conocimiento de la Teoría de la Comunicación tiene un valor insuperable para los profesionales de la comunicación, pues cimienta la base conceptual, teórica y metodológica de las principales prácticas comunicativas en el escenario digital y la transformación social de los procesos con un pensamiento crítico. En la investigación se diseña el método de aprendizaje basado en proyecto para la aplicación y gestión del conocimiento pertinente y sostenible de la Teoría de la Comunicación en la carrera de Periodismo de la Universidad de Holguín. El aporte de la investigación se introduce en la carrera de Periodismo e instituye resultado científico de la maestría en Ciencias de la Comunicación Social y del proyecto Observatorio Académico de la Comunicación, asociado a programa nacional, del departamento de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad de Holguín.
Palabras clave: conocimiento, gestión del conocimiento, teoría de la Comunicación, aprendizaje

Introducción

El nuevo escenario mediático está marcado por la infoxicación e infodemia, lo cual dificulta el acceso a fuentes de conocimientos fiable, así como la captura, organización y procesamiento de la información. Al propio tiempo, la formación de los profesionales de la comunicación, en el siglo XXI, está marcada por las tecnologías de la información y la comunicación, que estimulan la convergencia digital, transformación y multiplicidad de praxis en los escenarios comunicativos.

Además, por la permeabilidad de las fronteras entre lo privado y lo público, lo local y lo global; la presencia de la ciudadanía como productora y consumidora de bienes culturales; los dilemas tecnológicos, éticos y profesionales y las constantes transmutaciones que experimentan los medios provocadas por significativas condicionantes económicas.

Este contexto, es resultante de la conjugación de prácticas y teorías históricamente asentadas con nuevos saberes que responden a la evolución de la llamada sociedad de la información y el conocimiento (MES, 2017). Su reconocimiento, precisa una aplicación y gestión del conocimiento pertinente y sostenible de los fundamentos teóricos para la adecuada comprensión y valoración crítica reflexiva de los fenómenos del campo de la infocomunicación.

A la Teoría de la Comunicación le corresponde la misión de identificar y verificar los métodos más apropiados para la interpretación de los múltiples fenómenos comunicativos; establecer las relaciones entre los estudios de comunicación con las distintas disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades. Asimismo, le concierne una función crítica porque cuestiona los propios métodos, busca las causas y los efectos de los fenómenos comunicativos, más allá de la pura descripción; rehúye del utilitarismo, en beneficio de una comprensión más social de los fenómenos de comunicación; permite pensar la comunicación en su contexto (social, político, económico) e interpretar la situación histórica y los orígenes sociales de la investigación en comunicación, las prioridades, pero también las ausencias (Moragas, 2015, citado en Sicilia, 2019).

Una limitación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Teoría de la Comunicación constituye la ausencia de una propuesta innovadora para la identificación, creación, reflexión, interiorización, distribución, consolidación de conocimientos, habilidades y destrezas por parte de los estudiantes, como vía para fomentar su aprendizaje autónomo, continuo y formar un profesional en correspondencia con las tendencias actuales del sistema de prensa cubano.

Por tanto, el objetivo de la investigación es: Diseñar el método de aprendizaje basado en proyecto para la aplicación y gestión del conocimiento pertinente y sostenible de la Teoría de la Comunicación en la carrera de Periodismo de la Universidad de Holguín.

Desarrollo

La gestión del conocimiento es un proceso holista y el método de aprendizaje basado en proyecto es un método de enseñanza aprendizaje centrado en el estudiante y su aprendizaje, el cual se concreta en una secuencia sistémica de fases que incluyen acciones o procedimientos dependientes entre sí para el logro de los objetivos de enseñanza.

Implica la obtención de nuevas sapiencias a través de la conversión del conocimiento tácito y explícito, transfiriéndolo e incorporándolo en todo el proceso de enseñanza aprendizaje de la Teoría de la Comunicación.

Está orientado a la identificación, creación y distribución del conocimiento, a propiciar el cuestionamiento, la actitud de búsqueda, el procesamiento de la información, el reconocimiento de la propia identidad, el aprender a autorregularse, el trabajo en grupo, el desarrollo de un pensamiento crítico, la toma de decisiones, la solución de problemas reales (profesionales o sociales) y la interdisciplinariedad entre las materias de estudio.

Para su diseño, se tomaron como referencia los trabajos publicados por Mingo, Maíllo & Fernández (2013), Remacha & Belletich (2015), Imaz (2015), Molina & Collazo (2016), Fernández (2017), Toledo & Sánchez (2018), Rico, Garay & Ruiz (2018), García & Pérez (2018), en los cuales se declaran principios, se ofrecen recomendaciones y se fundamentan etapas o fases. El análisis de los trabajos referenciados permitió proponer un método estructurado en tres fases: introducción de la idea del método, desarrollo del método y evaluación.

Fase I: Introducción de la idea del método. En esta fase el profesor comunica a sus estudiantes que la asignatura de Teoría de la Comunicación, en ambos semestres, se desarrollará bajo el método de aprendizaje basado en proyecto y explica la base de los principios del ABP.

Fase II: Desarrollo del método

Introducir la pregunta motriz: La pregunta debe ser convincente, abierta, significativa, intrigante, desafiante, compleja, problemática, conectada con la realidad y con posibles soluciones para que requiera discusión y toma de decisiones. Debe requerir, además, múltiples actividades y la síntesis de varios tipos de información antes de dar una respuesta (García & Pérez, 2018). La pregunta motriz es: ¿Para qué sirve estudiar la Teoría de la Comunicación?

Conformación de los grupos: La estructura del grupo está determinada por el carácter de su actividad fundamental (meta grupal o fin). Serán grupos pequeños conformados por dos o tres estudiantes, en dependencia del tema escogido, el número de alumnos en cada curso y los niveles de desarrollo que posean. Cada grupo seleccionará un estudiante como líder del mismo.

Se dejará que los propios estudiantes elijan a su(s) compañero(s) de equipo. El profesor solo intervendrá si estos no se ponen de acuerdo, si el número de estudiantes es impar o si están inadecuadamente organizados según el nivel de desarrollo. Aunque en tiempos excepcionales, cada miembro del grupo estudiará por separado e intercambiará con su compañero a través de las diferentes redes sociales o e-mail.

Elección del tema: Los equipos de trabajo seleccionarán el tema a trabajar para responder a la pregunta motriz entre los temas de la asignatura, según su interés en él o si pretenden resolver un problema específico en los medios de prensa el cual hayan identificado o no resuelto tras un periodo de Práctica Laboral Sistemática Interdisciplinaria o Concentrada.

Una vez seleccionado el tema reflexionarán sobre las necesidades e intereses de aprendizaje, lo cual hará que aumente su motivación intrínseca, sintiéndose protagonistas de la toma de decisiones. Se llevará a cabo un análisis de los conocimientos previos sobre cada tema, mediante una tormenta de ideas, vinculándolos con las diferentes asignaturas de la carrera.

A continuación, el grupo de trabajo determinará los objetivos del estudio en función del tema escogido, así como los recursos y las restricciones que se imponen en el desarrollo. Estudiarán las fuentes de información necesarias y justificarán la viabilidad del estudio.

Elaboración de las tareas docentes: las tareas a elaborar serán tareas docentes de trabajo independiente de los estudiantes como medio para la independencia cognoscitiva, aplicación, gestión del conocimiento pertinente y sostenible con creatividad. Deben ser organizadas en sistema desde una concepción integradora y cumplir los siguientes requisitos: realista, variada, suficiente y diferenciada (González, 2006, citado en Sicilia, 2019). Se clasifican, según López (2013), en intradisciplinarias e interdisciplinarias.

A través de dichas tareas se instrumentarán las estrategias curriculares como la de inglés, Formación Jurídica, TICs, Lengua Materna, Historia, Formación Pedagógica, Económica, Medioambiente e Inclusión y Gestión del desarrollo, en pos de continuar preparando al estudiante para resolver los problemas con una visión más integral, tal y como se presentan en la realidad y proponer alternativas de solución buscando racionalidad y beneficio social.
En la elaboración de las tareas docentes desempeña un rol fundamental el profesor de la asignatura quien habrá dilucidado antes tres elementos didácticos: la integración de los contenidos, la solución de problemas profesionales y la esencia del contenido.
Además, el profesor tendrá la responsabilidad de presentar la proyección de las tareas ante el colectivo de disciplina, primero y luego de año académico, donde finalmente se concreta la interrelación de los contenidos de la enseñanza.
El sistema de tareas de la asignatura se va conformando en la medida que se desarrolla cada tema e incluirá un conjunto de tareas organizadas en orden creciente de complejidad, de forma tal que incremente la actividad cognoscitiva del estudiante con una lógica productiva. Permitirá diagnosticar los aciertos, logros y también las necesidades de aprendizaje.
Luego de su elaboración, la aplicación del sistema de tareas docentes deberá transitar por tres etapas fundamentales: orientación, ejecución, control.
Planificación de las actividades: Cada grupo de trabajo planea, organiza y realiza las actividades, en función a la respuesta de la pregunta motriz y a la tarea docente de trabajo independiente con una concepción integradora, así como a la elaboración del producto final y el reporte escrito. Estas se agrupan en un Plan de Trabajo por Tema que incluye: semana del semestre, actividad, forma de realización (individual o por equipo), recursos materiales, resultado panificado, forma de entrega y fecha de cumplimiento.
Elaboración del producto final: El producto debe ser auténtico. Los estudiantes tienen que demostrar su capacidad de aprendizaje a través de este y deben exponerlo delante de sus compañeros. En el caso de la asignatura se indicará como producto final la elaboración de la ficha de un proyecto por tema y como productos secundarios (que posteriormente se incluirán como resultado del proyecto) un ensayo, una monografía o un producto periodístico para publicar en cualquier medio o soporte de comunicación.
Conjuntamente, a la elaboración del producto, cada grupo realizará un reporte escrito, el cual se irá defendiendo por parte, de forma oral durante el semestre, donde detallarán la vivencia experimental del semestre, cuestionarán la teoría aprendida y su manifestación en la práctica dando respuesta a la pregunta motriz. El formato del reporte escrito final sigue la estructura de un trabajo científico: título, autores, resumen, introducción, objetivos, materiales y métodos, resultados y discusión, conclusiones y referencias, con tablas, gráficas y figuras.
Es importante que señalen qué competencias y/o habilidades profesionales adquirieron durante el desarrollo del tema, cómo el resto de los temas de la asignatura tributaron al desarrollo de la temática escogida, así como qué contenidos de otras asignaturas o disciplinas integraron.
En la medida en que reciban los contenidos de la asignatura, cada equipo los irá incorporando a su constructo de pensamiento y se enriquecerán las propuestas a través de las discusiones en plenario. A mediados del semestre, se debe realizar un primer corte, en el que todos los equipos expondrán hasta dónde han llegado y, en interacción con sus compañeros y el profesor, agregarán los ajustes necesarios en cada caso y se evaluarán los progresos alcanzados. Lo anterior permitirá la reorientación de los temas en el caso que sea necesario, así como la reformulación de los objetivos de estudio.
La socialización de las fichas de proyecto y los reportes escritos se realizará en las ferias de proyectos convocadas por la carrera y en el Taller de Socialización de Investigaciones que sesiona en el Simposio Nacional de Periodismo.
Los procedimientos didácticos se encuentran en unidad dialéctica con los métodos. Los que complementarán el método son: dramatizados, juego de roles, elaboración de resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas lógicos, consulta de fuentes bibliográficas, paneles y mesas redondas.
Las estrategias de aprendizaje que se deben potenciar durante la implementación del método son: de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información.

La interactividad entre estudiantes-estudiantes y estudiantes-profesores se realizará a través de la plataforma tecnológica Moodle mediante el uso de los diferentes módulos de herramientas: tarea, consulta, foro, recurso, cuestionario, encuesta.

Fase 3: Evaluación

La evaluación se realizará de dos formas, la primera de manera individual, en la que cada alumno se autoevaluará en relación a su desempeño en las diferentes actividades y la segunda será una evaluación por pares, donde cada alumno evaluará a los miembros de su grupo. Habrá una evaluación de desempeño, sistemática o frecuente, en la que el profesor constatará los avances de los alumnos mediante el control de las tareas docentes de trabajo independiente desde una concepción integradora, una intermedia y otra final, puntuando el producto final y reporte escrito presentado y la exposición pública al grupo de clase.

En la evaluación se tomará en cuenta: la independencia cognoscitiva alcanzada por cada estudiante, la autorregulación del aprendizaje, el nivel de asimilación del contenido, la motivación de los estudiantes ante la asignatura y las tareas docentes, las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes, la calidad del aprendizaje, el desempeño de los estudiantes dentro del grupo, la vinculación de los contenidos teóricos y prácticos, la integración de los conocimientos, la comunicación entre estudiantes-profesor y estudiantes-estudiantes, las soluciones apegadas a la realidad inherente al ámbito profesional, la creatividad, las habilidades para la consulta y crítica de variadas fuentes de información.

Los principales aspectos a valorar en la presentación final son: gestión del contenido pertinente y sostenible, habilidades en la comunicación oral y científica, trabajo en equipo y aplicación de los resultados de la investigación.

Conclusiones

El método de aprendizaje basado en proyecto se constituyó en la fórmula innovadora que propuso la investigadora, con el objetivo potenciar la aplicación y gestión del conocimiento pertinente y sostenible de la Teoría de la Comunicación en la carrera de Periodismo de la Universidad de Holguín. Se compone de tres fases donde se especifica la relación de los estudiantes y el profesor en cada eslabón por los que transitan e implica acciones productivas en el aprendizaje para alcanzar los objetivos.

Transforma la actitud pasiva del estudiante, típica de la enseñanza tradicional, por una actitud activa donde él es responsable del aprendizaje del sistema de conocimientos de la asignatura, desarrollando la capacidad de aprender a aprender de manera autónoma. El profesor deja de ser el centro del proceso para convertirse en guía, facilitador o mediador y su labor se centra en orientar la identificación, captura, y transferencia de nuevos saberes a través de las herramientas de gestión de aprendizaje y el trabajo en equipo.

Facilita la aplicación práctica y dominio de la plataforma teórica conceptual del campo de la comunicación y desarrolla valores relacionados con su práctica profesional. Exige que el estudiante demuestre comprensión interiorizada y contextualizada del contenido con esfuerzo intelectual, aplicación a nuevas situaciones y creatividad.

Puede diseñarse y aplicarse en determinadas instancias donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje: carrera, año, semestre, disciplina, asignatura, tema, tarea. También permite que el contenido de la enseñanza sea comprensible y posible de acuerdo con las características individuales de los estudiantes.

Admite la integración de los contenidos de una o varias asignaturas y disciplinas de la carrera a través de las tareas docentes, de manera que el estudiante sea capaz de descubrir, plantearse y solucionar científicamente los problemas profesionales en su contexto de actuación.

Pertinente con el objeto de la profesión, al contribuir a la formación de un profesional con claridad sobre su rol, actitudes inter y transdisciplinarias, elevado sentido del humanismo, la laboriosidad, la solidaridad, pensamiento crítico, espíritu de investigación y una sólida plataforma teórica conceptual del campo de la comunicación.

El método de aprendizaje basado en proyecto debe trascender en su implementación de asignaturas a nivel de disciplinas, carreras y por ende, al modelo de formación de la Educación Superior para la aplicación y gestión del conocimiento pertinente y sostenible.

Bibliografía
Acevedo Correa, Y., Aristizábal Botero, A., Valencia Arias, A., Bran Piedrahita, L. (2020, febrero). Formulación de modelos de gestión del conocimiento aplicados al contexto de instituciones de educación superior. Información tecnológica, 31(1), 103-1 1 2. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000100103.
Benavides Reina, M. R.; Pedraza Nájar, X. L. (2018). La gestión del conocimiento y su aporte a la competitividad en las organizaciones: revisión sistemática de literatura. Signos, 10(2), pp. 175-191
Universidad Santo Tomás DOI: https://doi.org/10.15332/s2145-1389.2018.0002.10
Escorcia, J. y Barros, D. (2020). Gestióndel conocimiento en Instituciones de EducaciónSuperior: Caracterización desde una reflexión teórica. Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXVI (3), 83-97.
Espinoza Freire, E. E. (2018, septiembre). Gestión del conocimiento mediado por tic en la Universidad Técnica de Machala. Reporte de caso, 16, 199-219. ISSN 2411-0035
Fernández Cabezas, M. (2017). Aprendizaje basado en proyectos en el ámbito universitario: una experiencia de innovación metodológica en educación. Revista International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1), 269-278.

1.4
TAREAS DOCENTES PARA POTENCIAR EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA CARRERA EDUCACIÓN ECONOMÍA DESDE LA CONTABILIDAD I.

MSc. Saido Dansó.
Máster en Educación Ambiental. Licenciado en Educación Especialidad Economía. Profesor Asistente. Facultad Ciencias Económicas. Departamento Educación Economía. Universidad de Camagüey, Cuba. Teléfono fijo: 32245220. Móvil: 58280720 saido.danso@reduc.edu.cu https://orcid.org/ 0000-0001-7795-4599
MSc. Martha Eda Serrano Rosaut
Profesora Asistente de Pregrado del Departamento de Atención a Estudiantes Extranjeros, Universidad de Camagüey martha.serrano@reduc.edu.cu. CP: 74650. Teléf: (5332) 214535 - 58274423 https://orcid.org/0000-0002-6268-7149.
Antonio Rafael Ortiz Calas
Licenciado en Estudios socioculturales, Máster en Desarrollo Comunitario, profesor asistente de la Universidad de Camagüey. Ignacio Agramonte Loynaz en la Dirección de Atención a Estudiantes Extranjeros. antonio.ortiz@reduc.edu.cu, https://orcid.org/0000-0001-9768-6261

Resumen
La presente investigación es producto de una tesis de maestría y tiene como objetivo elaborar tareas docentes para potenciar el desarrollo de la educación ambiental en la carrera Educación Economía, desde la asignatura Contabilidad I, que contribuya a la integración de contenidos económicos y ambientales a partir de la relación medio ambiente- economía-desarrollo sostenible. Para su realización se efectuó una sistematización teórico-metodológica vinculada con el tema en cuestión a partir de los principales documentos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera. En la investigación se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemáticos estadísticos. Lo que evidenció transformaciones en los conocimientos ambientales, en la cultura económica ambiental y en los modos de actuación profesional.
Palabras clave: Educación ambiental, Tareas docentes, Contabilidad, Educación Economía.

Introducción
Los problemas que en la actualidad afectan al medio ambiente son cada vez más graves. Hoy el mundo se caracteriza por la existencia de una crisis estructural sistémica, con la simultaneidad de crisis económica, financiera, energética, alimentaria y ambiental, con mayor impacto en los países subdesarrollados. Informe del VI congreso de Partido Comunista de Cuba (PCC) (2011). Esta situación causa preocupación a la humanidad, por lo que es necesario adoptar enfoques,

estrategias, acciones, medidas e iniciativas inmediatas dirigidas a prevenir, mitigar y/o solucionar estas problemáticas.

Esta crisis ha dado lugar a un interés creciente de los distintos sectores, incluyendo el educacional, por desarrollar acciones direccionadas a la conservación del entorno natural y social en las que se incluyen aspectos estrechamente relacionados entre lo ambiental y lo económico teniendo en cuenta que los problemas ambientales tienen su origen en el estilo de desarrollo que se aplique por los gobiernos de turno.

En esta perspectiva la escuela, como institución encargada de la formación integral de los ciudadanos, debe garantizar que los estudiantes se apropien de los conocimientos, habilidades y valores que les sirvan de base teórica para orientar su conducta y comportamiento en pro del cuidado y protección del medio ambiente en estrecha relación con el desarrollo económico que caracteriza al país en cuestión, posibilitando, además, que se promueva una participación activa y saludable en su entorno. Para tal propósito se requiere de docentes con una adecuada preparación económica y ambiental. Ello es más significativo si se trata de profesores que se forman en el área económica.

En la Estrategia Nacional de Educación Ambiental elaborada por el Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio ambiente (CITMA) (1997) se plantea que:

> La problemática ambiental cubana está condicionada por una difícil situación económica, y caracterizada, por un lado, por una aún insuficiente conciencia ambiental de los factores económicos y sociales, y por otro, por una también insuficiente aplicación de una política que en la práctica integre la dimensión ambiental a los procesos de desarrollo. Para lograr tal propósito se requiere de un manejo racional basado en la armonía entre la conservación de las conquistas sociales alcanzadas y la protección sostenible de los recursos naturales, y para ello se necesita de una población capacitada, que conscientemente incorpore en su vida cotidiana la dimensión ambiental. (p.3).

Cuba no está exenta de los efectos ocasionados por los irracionales patrones de desarrollo heredados del capitalismo. A esto se adiciona el recrudecimiento del bloqueo económico del gobierno norteamericano que limita el acceso a fondos necesarios para su desarrollo, la adquisición de tecnologías y el intercambio con especialistas de nivel mundial.

En el informe rendido por la Comisión Brundtland, elaborado por la (Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo) (1988), bajo el título “Nuestro Futuro Común”, se reconoce que la causa fundamental del deterioro continuo del medio ambiente global es el insostenible modelo de producción y consumo, particularmente en los países industrializados que conduce a la explotación irracional de los recursos naturales con el consecuente desarrollo de la pobreza y la degradación ambiental sobre todo en los países subdesarrollados.

Lo antes expuesto fundamenta la necesidad de la educación ambiental en todos los grupos etarios y en todos los subsistemas educacionales. Para ello, se requiere de maestros y profesores bien preparados, desde el punto de vista económico como ambiental por lo que es preciso desarrollar dicha preparación en la formación inicial, con énfasis en las carreras de perfil económico en las que deben aprovecharse al máximo las potencialidades de las diferentes disciplinas y asignaturas, en particular las de la especialidad, para desarrollar una adecuada educación ambiental estrechamente vinculada a los contenidos económicos.

En tal sentido hay que entender que ello incluye la interrelación entre lo económico, lo ecológico, lo sociológico, lo pedagógico, lo psicológico, lo político, lo filosófico, lo jurídico y lo tecnológico, entre otros.

Desarrollo

Por la importancia que reviste la actividad económica, la toma de conciencia y la formación de valores, con dimensión ambiental, es indispensable para lograr el cambio deseado, ya que se conoce que los riesgos ambientales tienen su origen en diversos campos de la misma y esto es necesario tenerlo en cuenta en la formación de los profesionales que laborarán en la Educación Técnica y Profesional ya que los egresados de este nivel de educación se desempeñarán en empresas y centros educacionales donde se requiere multiplicar todo lo relacionado con la educación ambiental y económica.

A estos fines, el departamento de Educación Economía de la Universidad de Camagüey es el encargado de formar a los docentes de esta área del conocimiento para la Educación Técnica y

Profesional, en tal sentido, debe tenerse en cuenta proponer acciones pedagógicas y didácticas que contribuyan a desarrollar en los estudiantes en formación, una educación ambiental que satisfaga las exigencias de un profesional competente para enfrentar los problemas de su entorno educativo, laboral y social.

Sin embargo, en la carrera antes mencionada de la Universidad de Camagüey, según entrevista al jefe de departamento, al coordinador de la carrera, así como mediante la aplicación de encuesta a profesores del área, en particular los que imparten o han impartido la disciplina Contabilidad y el análisis de los principales documentos que norman el desarrollo del proceso docente educativo, se aprecia que no siempre se vinculan, con la profundidad requerida, los aspectos ambientales con los económicos propios del programa de estudio de la asignatura en cuestión.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, es necesario encontrar alternativas que propicien el desarrollo de conocimientos, intereses y motivaciones que conlleven a los estudiantes a una participación activa en la protección del medio ambiente desde una óptica económica a diferentes niveles de responsabilidad ambiental, fundamentalmente a nivel local.

En tal sentido, a partir de un diagnóstico preliminar aplicado a estudiantes de 2do año de la carrera Educación Economía y profesores de la misma, perteneciente a la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", se encontraron regularidades entre las que se encuentran:

- Los estudiantes muestran bajo conocimiento de la problemática ambiental y su vínculo con los estilos de desarrollo.
- Los profesores no explotan suficientemente las potencialidades que poseen las disciplinas y asignaturas, en particular la relacionada con la contabilidad, para desarrollar la educación ambiental desde lo económico en los estudiantes.

De todo lo anteriormente expuesto, se desprende el siguiente Problema Científico: Insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Contabilidad I que limitan el desarrollo de la educación ambiental en los estudiantes de 2do año de la Licenciatura en Educación Economía.

Se asume como Objeto de Investigación: El proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Contabilidad I en la carrera Educación Economía. De ahí que el Objetivo esté encaminado a elaborar tareas docentes para el desarrollo de la educación ambiental de los estudiantes de 2do año de la carrera Educación Economía desde los contenidos de la asignatura Contabilidad I que contribuyan al fortalecimiento de la relación economía-desarrollo-medio ambiente. Como Campo se considera: La educación ambiental en la asignatura Contabilidad I de la carrera Educación Economía.

En correspondencia con el problema de investigación a solucionar y con el objetivo planteado, se utilizaron métodos teóricos, empíricos, matemáticos y estadísticos.

A nivel teórico:

- Analítico-sintético: para el procesamiento de toda la información, tanto teórica como empírica y determinar regularidades relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Contabilidad I de la carrera Educación Economía y la educación ambiental.
- Inductivo-deductivo: para arribar a conclusiones y juicios, relacionados con la relación economía-medioambiente-desarrollo y arribar a consideraciones que contribuyan a su comprensión por parte del estudiantado.
- Histórico-lógico: para conocer aspectos relacionados con el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad I y su relación con la educación ambiental.

A nivel empírico:

- Análisis documental: permitió obtener información para la argumentación lógica, científica y profesional necesaria relacionada con el proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad I y la educación ambiental a lo largo de la tesis.
- Observación: para diagnosticar el estado de la educación ambiental en los estudiantes durante las actividades, con énfasis en el desarrollo de normas de conducta e implicación en la protección del medio ambiente en relación con lo económico.

- Encuesta: a estudiantes y docentes como parte del estudio de percepción ambiental y determinar potencialidades, insuficiencias y necesidades para desarrollar la educación ambiental.
- Entrevista: a jefe de departamento y coordinador de carrera para constatar la concepción del trabajo de la educación ambiental desde la proyección estratégica del departamento y la carrera, la preparación de los docentes y su disposición para participar en las tareas que se acometan en función de la conservación del medio ambiente desde una perspectiva económico ambiental.
- Talleres de opinión crítica y elaboración colectiva: con el objetivo de valorar críticamente los principales aspectos relacionados con las tareas docentes elaboradas para la educación ambiental desde el programa de Contabilidad I.
- Criterio de especialista: se utilizó para valorar la pertinencia de las tareas docentes elaboradas y su posible aplicación en la práctica.

A nivel estadístico-matemático:

El análisis de tablas de frecuencia y el análisis porcentual para el procesamiento de los resultados del diagnóstico y del criterio de especialistas. La población estuvo conformada por 29 estudiantes de la carrera. Se seleccionó como muestra a los 13 alumnos de 2do año curso encuentro que reciben la asignatura de Contabilidad I.

TAREA 1

Tema 1: Introducción al estudio de la Contabilidad.

Contenido económico del tema en el que se sustenta la incorporación ambiental:

- Definición de Actividad Económica Contable.
- La información económica y su importancia.

Objetivo de la tarea:

Relacionar conceptos que contribuyan a la educación económica y ambiental de los futuros profesionales en función de un adecuado desempeño profesional pedagógico ambiental.

Contenido de la tarea docente

Se abordan conceptos importantes relacionados con la contabilidad ambiental en el artículo titulado “Norma contable medioambiental para la industria del níquel”, cuyos autores son Pelegrín y Lamorú, (s.f), al respecto, le solicitamos desarrollar las siguientes acciones:

a) Lea detenidamente el resumen del artículo, así como su introducción y a partir de su análisis, explique la relación entre la contabilidad y la problemática ambiental contemporánea.
b) En el acápite “Propuesta de Norma Contable Medioambiental para la Industria del Níquel en Cuba” profundice en las definiciones que aparecen a partir de la página 5, en particular aquellas que guardan relación con los contenidos analizados en clase y elabore sus consideraciones al respecto.
c) Consulte la Ley 81 del Medio Ambiente, específicamente el **Capítulo II. Conceptos básicos** y seleccione aquellos que aparecen también en el artículo de referenciado en el inciso a.
d) Compare dichos conceptos y arribe a consideraciones.
e) Redacte, en no más de tres cuartillas, un resumen de los aspectos fundamentales analizados y en el que en breve síntesis argumente la relación de los contenidos económicos y ambientales, así como la importancia de este trabajo para su futuro desempeño profesional.
f) Elabore una guía de entrevista para los autores del artículo con el objetivo de conocer acerca de sus trabajos relacionados con la Contabilidad Ambiental y la importancia que esto tiene en la formación del Licenciado en Educación Economía.
g) Prepárese adecuadamente para que demuestre un uso adecuado de la expresión oral durante su exposición.
h) Mediante la utilización del traductor de Google, Diccionario Español-Inglés o en entrevista con profesor de idioma inglés traduzca las siguientes palabras:
    - Economía.
    - Contabilidad.
    - Actividad Económica Contable.
    - Educación económica.
    - Educación ambiental.
    - Problema ambiental.
    - Medio ambiente.

- Desarrollo sostenible
- Contabilidad ambiental.
- Relación economía-medio ambiente-desarrollo-.
- Ley 81 del Medio Ambiente.

Método y Vía.

Análisis textual, discusión en grupo. Vía formal.

Sugerencias didácticas: En la aplicación de la presente tarea es preciso que el docente tenga en cuenta poner a disposición de los estudiantes los documentos que serán utilizados y ofrecer orientaciones adecuadas al respecto. Pudiera orientar la búsqueda de algunos de ellos para desarrollar en los estudiantes habilidades en tal sentido, sea por la vía del centro de documentación o por internet. Indicar a los estudiantes entrevistar a los profesores autores del artículo para conocer sobre sus trabajos científicos en esta dirección. En tal sentido el docente debe, en lo esencial, referirse a las características de una guía de entrevista o coordinar con profesores de otras áreas (Didáctica, Pedagogía, Psicología u otras). Debe orientarse la elaboración de fichas bibliográficas que le permitan realizar los principales procesos lógicos del pensamiento.

¿Qué evaluar? Cumplimiento de las acciones encomendadas, dominio del contenido, calidad de las fichas de contenido y calidad de la guía de entrevista, así como sus resultados, la expresión oral y escrita y la traducción de palabras del español al inglés.

¿Cómo evaluar? Autoinforme, análisis textual, fichas bibliográficas y participación durante la discusión en el grupo.

TAREA 2

Tema 1: Introducción al estudio de la Contabilidad.

Contenido económico del tema en el que se sustenta la incorporación ambiental:

- Actividad Económica.
- La información económica y su importancia.

Objetivo de la tarea:

Explicar la importancia que tiene la contabilidad en Cuba para el logro de una actividad económica ambiental, próspera y sostenible.

Contenido de la tarea docente

Analice la siguiente afirmación y responda las interrogantes que se realizan al respecto:

Se conoce que la función más importante de la contabilidad en Cuba, es la de informar a la dirección de las empresas, sobre la base de registros contables, su situación financiera durante un periodo de tiempo, lo que contribuye a la toma de decisiones certeras con respecto al cumplimiento de los planes existentes para un desarrollo económico, ambiental, próspero y sotenible.

a. ¿Está usted de acuerdo con lo antes expuesto? Argumente al respecto.
b. Estudie los principales documentos aprobados en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba en particular las “Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030: Visión de la Nación, Ejes y Sectores Estratégicos y fundamente por qué al hacer referencia al desarrollo económico en nuestro país se enfatiza en que sea próspero y sostenible.
c. Analice la Resolución No. 925/2018 del Ministerio de Finanzas y Precios en la que se aprueba la Norma Específica de Contabilidad No. 11 “Contabilidad Medioambiental” (NEC No. 11) y prepárese para que haga una breve exposición de la misma en el grupo.
d. ¿Considera usted que exista relación entre economía, contabilidad, desarrollo y medio ambiente? Fundamente por escrito en español y con la ayuda del traductor de Google traduzca al inglés. Prepárese para dar lectura en el aula en ambos idiomas.
e. Elabore, para su entrega y discusión en el grupo, una cuartilla en la que usted exponga cómo le daría tratamiento a esta problemática en su escuela o entidad económica.

Método y Vía.

Análisis textual, discusión en grupo, trabajo independiente, entrevista. Vía formal y no formal.

Sugerencias didácticas: En la aplicación de la presente tarea el docente debe poner a disposición de los estudiantes los documentos que serán utilizados y dar orientaciones claras y precisas al respecto. Se recomienda a los estudiantes que cumplan el algoritmo indicado en

función del éxito que se requiere en la presente tarea. El docente debe visitar el Ministerio de Economía en función de establecer las coordinaciones pertinentes para la visita de los estudiantes y tener el control de la misma. Se sugiere que el docente oriente la búsqueda del concepto de Desarrollo Sostenible en la Ley 81/97, Ley del Medio Ambiente del República de Cuba y realice también una búsqueda en Internet.

¿Qué evaluar? Cumplimiento y calidad de las acciones encomendadas, dominio del contenido, los resultados obtenidos, la expresión oral y escrita y la traducción y lectura de la fundamentación realizada.

¿Cómo evaluar? Análisis textual, autoinforme y mediciones no perceptibles participación durante la discusión en el grupo.

Se aprecia una modificación sustancial en los aspectos sugeridos en la consulta anterior, al expresar criterios de coincidencia respecto a la consideración de que las tareas docentes para el desarrollo de la educación ambiental en la asignatura Contabilidad I, se considera una vía factible para su vinculación con saberes ambientales, así como para el análisis de la relación economía medio ambiente desarrollo educación económica y educación ambiental.

- Se consideran provechosas las tareas elaboradas ya que no existe esquematismo o fuerza en su estructuración pues se aprovechan las verdaderas potencialidades para desarrollar la educación ambiental por los distintos componentes del proceso.
- Evalúan como acertado el hecho de elaborar tareas docentes para potenciar la educación ambiental en los contenidos de la asignatura Contabilidad I centrada en la relación entre lo económico y lo ambiental.
- La propuesta de tareas docentes para potenciar la educación ambiental en la asignatura Contabilidad I posee estrecha relación con lo planteado, de forma muy general en el modelo del profesional
- Se puede lograr la educación ambiental desde los contenidos de la asignatura a partir de la planificación de tareas docentes que pueden ser aplicadas en las escuelas donde realizan el componente laboral los estudiantes.
- La propuesta contribuye a elevar la cultura económica y ambiental del grupo meta.

A partir del análisis realizado se considera que la propuesta elaborada está bien estructurada, con rigor científico, basado en los conocimientos actuales sobre la relación medio ambiente-economía-desarrollo y los problemas que afectan al mundo, sus causas y consecuencias contribuye a enriquecer el modelo del profesional y los programa de disciplina y asignatura, también se manejan autores reconocidos que han investigado de manera profunda acerca de la temática, además se logra la participación activa de los estudiantes a través de sus criterios y opiniones, las tareas elaboradas presentan un elevado nivel de integración y se pueden aplicar desde las asignaturas que imparten los estudiantes en sus respectivas escuelas.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos y metodológicos del proceso de enseñanza aprendizaje de la Contabilidad I y sus potencialidades para el desarrollo de la educación ambiental sistematizados en la investigación, corroboran la importancia y validez del tratamiento de esta temática para la elevación de la cultura económica y ambiental en los estudiantes, lo que impacta de forma positiva en las instituciones docentes y empresas en las que se realiza el componente laboral o donde se desempeñarán en un futuro los profesionales.

Las tareas docentes para la educación ambiental desde la Contabilidad I en la carrera Licenciatura en Educación Economía, se sustenta en los referentes teóricos metodológicos anotados en la presente investigación y se centra en la integración de saberes ambientales a los contenidos propios de la asignatura a partir de un proceso de ambientalización de la misma sobre la base de sus potencialidades para contribuir a la cultura económica y ambiental con un carácter integrador.

Bibliografía

Abreu, R. y Soler, J. (2014). Didáctica de la Educación Técnica y Profesional. ISPETP. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Alarcón, Y. (2013). Programa de formación ambiental para estudiantes de la carrera de Educación Especial. Camagüey, Cuba: UCP José Martí.

1.5

LA VALORACIÓN DE LA IDENTIDAD DEL CONTENIDO BIOLÓGICO, UN PROBLEMA AXIOLÓGICO CONTEMPORÁNEO

Dr. C. Héctor Ignacio Caballero Hernández
Universidad de Las Tunas, ORCID: 0000-0002-9511-4996, teléfono 55889358, correo electrónico hectorch@ult.edu.cu, hicaballero1963@gmail.com, localidad Puerto Padre, país Cuba.

Resumen
El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología posee como propósito la formación integral de los estudiantes a partir de guiarlos hacia una preparación para la vida, a partir de aplicar el contenido biológico en la práctica social, por lo que este trabajo se proyecta no solo a una conceptualización del contenido biológico que posibilite dilucidar las limitaciones teóricas que aún persisten al respecto y revelar, por tanto, sus rasgos identitarios; sino resaltar que para cumplir su encargo es necesario la valoración de ese contenido. No obstante, aun cuando precisamos un concepto que revele su propia identidad de dicho contenido, la que se manifiesta desde la singularidad de sus componentes cognitivos, procedimentales y axiológicos, desde esta perspectiva queremos resaltar la indisoluble relación del contenido biológico con la vida y consideramos a la valoración necesaria para lograr esa analogía, lo que exponemos a través de este artículo exponer de forma tácita algunas consideraciones acerca de la valoración como aspecto esencial que hoy constituye un problema axiológico en la formación humanista de los protagonistas principales de su aprendizaje, los estudiantes, a través de que se aprenda una biología para la vida desde los diferentes enfoques que se trata el contenido biológico para lograr una concepción científica y moral del mundo. Además, se declaran las necesarias relaciones dialécticas que intrínsecamente se producen en el proceso de enseñanza–aprendizaje del contenido biológico, las que son de gran significado y que dada su naturaleza dinamizan el proceso motivadas por la propia identidad del referido contenido.
Palabras clave: identidad, contenido biológico, valoración

Introducción

Hoy, la educación cubana en sus diferentes niveles educativos transita por un perfeccionamiento continúo, todas estas transformaciones están encaminadas a elevar cada vez más la calidad del proceso pedagógico, de forma general, como objeto de la profesión y el de enseñanza-aprendizaje, en particular, como objeto de trabajo, cuya finalidad es desarrollar de manera integral la personalidad del estudiantado.

Con tal finalidad, un aspecto que adquiere gran relevancia es, sin dudas, tener presente el eslabón base de la profesión el proceso educativo de la Biología que se desarrolla en y desde la institución educativa.

El modo de actuación dentro de esta ciencia tiene como núcleo a uno de los campos de acción, en este caso la docencia en el contenido biológico dentro del que ha de resolver determinadas situaciones que constituyen problemas profesionales como lo es, la dirección del proceso de aprendizaje del contenido biológico en estrecho nexo con la vida diaria.

En relación con lo anterior, uno de esos problemas que se presenta durante la docencia en el contenido biológico y que es muy insuficientemente trabajado la función de la valoración en la enseñanza-aprendizaje de esos contenidos que permite que la Biología que se enseña y aprende tenga un designio para la vida, cumpliendo la concepción martiana de preparar al hombre para ella, esencia de la formación humanista de nuestra educación centrada fundamentalmente en el sujeto que aprende.

Cabe resaltar, entonces, que la valoración constituye hoy uno de los problemas axiológicos que es necesario resolver en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido biológico, esta como parte del componente axiológico está en estrecha relación con la parte cognitiva y procedimental que forman la identidad de dicho contenido.

En relación con la problemática expuesta es necesario que desde la docencia del contenido biológico se logre que el estudiantado llegue dilucidar y aprehender dos categorías fundamentales

como lo son la valoración y el valor que posee la identidad ese contenido para lograr que la biología que se enseña y aprende sea para la vida como hemos hecho referencia.

Desarrollo

La didáctica de la biología como una de las didácticas de particulares no está desligada de la didáctica general, ya que la primera logra que se manifiesten de manera específica las regularidades de la segunda en un contexto particular, por tanto, estudia el fenómeno educativo desde una disciplina particular en un contexto social que tiene como propósito la formación integral de la personalidad del estudiantado.

En relación con lo anterior, podemos destacar que la didáctica de la biología tiene bien definido su objeto de estudio, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina desde un enfoque histórico-cultural y en un contexto determinado relacionado con la naturaleza, la sociedad y el pensamiento y que en correlación con la didáctica general posee sus características propias como un sistema teórico: conceptos, categorías, leyes, y una estructura particular de sus componentes, que determinan una lógica interna, que conforman su identidad.

Es primordial acentuar que la didáctica de la biología mantiene como esencia la relación entre la enseñanza y el aprendizaje de su contenido, desde comprenderlo como dos categorías que transcurren en un mismo contexto, esto conlleva a asumirla consideración de Reyes (2020, p.4) que “El proceso de enseñanza–aprendizaje es uno solo, con carácter dialéctico e integral, que conlleva la participación activa tanto del profesor como de los alumnos, e implica a su vez precisar los objetivos de enseñanza que con una buena motivación asumen como sus objetivos de aprendizaje, para llegar a los diferentes niveles de esencia del contenido (conocimientos, habilidades, hábitos, destrezas, normas, actitudes y valores) …”

En relación con la idea anterior podemos señalar que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido biológico se logra la contextualización y socialización del conocimiento, así como la valoración de este lo que sin dudas le da su provecho para la vida. Por consiguiente, se evidencia la necesidad de actualizar los componentes didácticos de la biología, del que no escapa su contenido con una identidad propia, que permita a educadores y educandos estar a nivel del tiempo en que viven en correspondencia con el contexto histórico cultural en que se desenvuelven, a partir de realizar la valoración de dicho contenido para la vida.

Es necesario recalcar que tener como punto esencial la valoración del contenido biológico es encaminar el proceso educativo hacia la modernización del educando para que viva en correspondencia con su tiempo advertido en el pensamiento pedagógico martiano que “Es criminal el divorcio que existe entre la educación que se recibe en una época y, la época” (Martí, 1975, t. 8, p. 261) que sirve de basamento a esta ciencia bajo la máxima de preparar al hombre para la vida, este divorcio puede ser elidido si se logra una valoración adecuada del contenido que se enseña y aprende.

Cabe resaltar que el contenido biológico tiene como finalidad suprema la formación humanista del estudiantado, a través de lograr con él vivencias afectivas mediante la asimilación y comprensión del significado de los conocimientos adquiridos, el desarrollo de diversas habilidades y comprender el significado que posee ese contenido objeto de estudio (enfoque axiológico), que le permita reflexionar y emitir valoraciones sobre los objetos, procesos, hechos y fenómenos relacionados con la vida y que forman parte de su identidad.

En consecuencia, es preciso destacar que los diferentes componentes que integran el contenido biológico y que dan su identidad son fuente objetiva que sustenta la valoración, pues cumplen la doble función de objetos de conocimiento y a su vez de valoración. Desde la perspectiva de enseñar y aprender una Biología para la vida en ambos casos está determinado porque si el conocimiento que se trasmite y adquiere representa el ser natural y social de objetos, procesos, hechos y fenómenos presentes en la realidad, entonces, la valoración en su esencia está dada por su naturaleza social, por el ser que estos adquieren en la trama de relaciones sociales y marcan su objetividad en la vida.

Con anterioridad hemos hecho referencia a la categoría identidad para acentuar el sentido de pertenencia de determinados componentes que integran el contenido biológico y que reflejan desde la perspectiva axiológica totalidad orgánica compleja y que la concebimos dada su naturaleza desde la mismidad y otredad, esto nos permite asumir el carácter intradisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar de este contenido el que está siempre matizado por la valoración.

Es conveniente hacer referencia a cuáles son los componentes que, desde nuestro criterio, tipifican la identidad el contenido biológico, sin que sea nuestro propósito agotarlos, más bien, es criterio que puedan suscitar auténticas inquietudes y reflexiones que puedan enriquecer próximas construcciones teóricas respecto el tema.

En función de lo planteado debe señalarse que la identidad del contenido biológico tiene como base la concepción generalizada de contenido realizadas por autores varios autores desde la Didáctica General, sin embargo, la riqueza; profundidad y diversidad de la naturaleza este contenido llega a trascender tales juicios e incluso rebasa conceptualizaciones teóricas existentes desde la didáctica particular de la biología, las que hasta ahora consideramos con escasez desde el punto de vista conceptual.

En consecuencia, podemos declarar la identidad del contenido biológico que permite llegar a conceptualizarla como: un sistema de conocimientos que se traduce en leyes, teorías, conceptos, nociones sobre los objetos, hechos, procesos y fenómenos, además, un sistema procedimental conformado por técnicas, procedimientos, habilidades y métodos, así como un sistema axiológico diversificado y la vez propio de la Ciencia Biología.

La conceptualización que damos del contenido biológico basado en su identidad, compendia su carácter holístico contextualizado, que favorece realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje con un propósito para la vida, pero que está condicionado por la valoración que se haga sobre dicho contenido.

En relación con la problemática expuesta y su estrecha relación con la identidad del contenido biológico conviene subrayar que varios de los estos contenidos al ser naturales solo son conocidos en el despliegue de la actividad cognoscitiva y hace que le atribuya una nueva naturaleza al ser incluidos en la estructura social, a través de la valoración de su función en la vida. Este proceso de socialización resultado de la inclusión en las relaciones sociales a través de valorar su utilidad práctica de estos contenidos, esto no significa la pérdida de su esencia natural como tal, sino la adquisición de su naturaleza social, es la parte de la realidad que se humaniza en el proceso de enseñanza–aprendizaje y que permite comprender el significado del contenido biológico para la vida como objeto de la valoración en la que se refleje la estrecha relación entre lo natural y lo social.

De esta manera la importancia de la valoración en el proceso de enseñanza aprendizaje está dada por lograr armonizar en ella la esencia natural y social de los objetos, procesos, hechos y fenómenos, ya que si bien los valores se forman en el desarrollo de la actividad donde se asumen a partir de las experiencias y vivencias, entonces, la valoración se condiciona a partir de ellas.

La valoración como forma de actividad que realiza el estudiantado, posee un rol importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido biológico, ya que corrobora que esta logra conjugar por una parte todo el conocimiento que posee sobre el contenido que se valora y la adquisición del estado que poseen las necesidades, intereses, ideales y gustos.

Es necesario recalcar que un aspecto importante en la valoración del contenido biológico lo constituye, desde el punto de vista filosófico el influjo que tiene la actividad cognoscitiva del estudiantado, ya que en la valoración está presente la adquisición del estado fáctico de los componentes del contenido, quiere decir que para valorar el estudiante tiene que tener cierto conocimiento sobre las propiedades naturales y sociales del objeto valorado.

Se puede señalar que la valoración como habilidad que se desarrolla en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología tiene su materialización al conjugarse las diferentes formas de actividad, pero es a través de la comunicación donde se refleja la esencia misma de esa valoración, criterio que se sustenta en el criterio de Guzmán (2009) quien postuló “La comunicación en su sentido más general, se constituye en la directriz que atraviesa las anteriores formas, a la vez que las integra y dinamiza. Se expresa como relación entre práctica, conocimiento, valoración y comunicación. Se constituye en elemento aglutinador de las restantes formas de actividad” (p.67)

Hay que mencionar que la valoración en opinión de Fabelo (2003) es “el reflejo subjetivo en le conciencia del hombre de la significación que para él poseen objetos y fenómenos de la realidad” (p.268), lo que evidencia el carácter predominante de la subjetividad como resultado de la apreciación diversificada tanto individual como social y subordinada a los intereses, necesidades, deseos, aspiraciones e ideales del sujeto que valora.

Con respecto a lo antes descrito, es preciso señalar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido biológico el docente debe lograr que, al realizar la valoración de los conceptos, las teorías, leyes, ideas e hipótesis dada su significado social logren conjugarse con el mundo subjetivo del estudiantado de forma general.

De lo anterior se deduce que toda la identidad del contenido biológico es objeto de valoración, ya que de una u otra forma adquieren una función social como condición necesaria para su socialización, es en esencia, la humanización por el estudiantado de la identidad de ese contenido, no obstante, dentro de el mismo proceso de enseñanza–aprendizaje adquieren un carácter social porque comienzan a ser significativos de forma general de acuerdo a las necesidades sociales y esto es condicionado precisamente por la valoración.

Cabe decir que con la valoración no se explica, describe, argumenta el contenido, sino que con ella lo que se lograr es enjuiciar el significado de ese contenido para la práctica, dicho de otro modo, su utilidad desde, durante y para la vida. En este sentido se comprende que el objeto de la didáctica de la biología es una peculiaridad, pues contribuye desde la identidad de su contenido a la formación de una concepción científica del mundo, a través de enseñar y aprender una biología desde los procesos instructivos, educativos, formativos y desarrolladores.

En relación con lo anterior, la propia identidad del contenido biológico requiere para su enseñanza-aprendizaje de una planificación situacional estratégica que constituye: “un recurso didáctico que implica la definición del accionar de profesores y estudiantes…” Addine (2013, p.20)

Sin embargo, algunas didácticas en ocasiones pretenden hacer prevalecer un componente sobre los demás, sin reparar que su ubicación está determinada en el sistema categorial por la naturaleza y la función que tiene cada uno de ellos. Así, en relación con la idea anterior se asume que el sistema es un “… conjunto de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos (…)” Álvarez Zayas (1990, p.20).

Addine (2007a, p.47) expresa que “Existen muchos tipos de sistemas, pero entre los más completos están aquellos cuya conducta está dirigida al logro de un fin determinado en la sociedad y el hombre, como es el caso del proceso de enseñanza-aprendizaje”, en particular el del contenido biológico y su valoración con esta finalidad.

Por esta razón, es nuestro razonamiento que debemos partir del condicionamiento que tiene el contenido o la materia de estudio, antes de llegar a plantear como tradicionalmente hacemos que el contenido responde a las preguntas ¿qué enseñar? y ¿qué aprender?

En función de lo planteado desde nuestra reflexión, lo primero debemos preguntarnos el ¿por qué enseñar determinado contenido y por qué debe ser aprendido?, esto precisamente está basado en la valoración de la identidad de dicho contenido.

Nos proponemos comenzar por un componente que provoca polémica para su ubicación como categoría didáctica nos referimos al problema, al respecto Álvarez (2002, p.24) declara que “El problema es la situación inherente a un objeto que determina una necesidad en un sujeto, el cual desarrollará una actividad para transformar la situación mencionada”. Una de estas situaciones, evidentemente, lo constituye la valoración de la identidad del contenido biológico con sentido para la vida, lo que le hace devenir como problema.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la biología se revelan diversos problemas, en él se evidencia la contradicción que de forma tácita se manifiesta no solo entre las exigencias sociales y el nivel de adquisición de saberes, sino en la valoración de estos, lo que deja expedito el camino para la activación del objetivo.

Lo anteriormente expuesto, evidencia la demanda de plantearse un objetivo en torno a la búsqueda de una solución al problema que se presenta que, de hecho, se convierte en el guía y orientador del proceso para elidir la contradicción existente y con ella la solución del problema. El asumir el carácter delimitador del objetivo nos conlleva a plantear la pregunta: ¿Se enseña y aprende todo el corpus estructural del contenido?

Para Álvarez (1997, p.46) “determinar objetivos es el acto de decidir, precisar, fijar los contenidos... Es decir, la determinación consiste en llenar de contenidos los objetivos; es concretar a qué se aspira”. En afinidad con esto Reyes (1999, p.7) destaca “Los objetivos se formulan, entonces, en el lenguaje de los contenidos: …”, sin embargo, es esencial dirigir desde el objetivo la valoración del significado que poseen estos para la vida.

Resulta oportuno tomar como referente teórico esencial para la posición que asumimos la idea que sostiene Addine (2007b, p.60) al referir: "… el contenido es el componente primario del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues no es posible pensar en un objetivo sin tener un contenido,…"

Por consiguiente, los fundamentos epistemológicos anteriores son consideraciones didácticas importantes que sostienen nuestro punto de vista, porque cómo pretender proponernos y alcanzar un objetivo si no existe un contenido para ser seleccionado que active al primero de estos componentes dada la significación teórico-práctica que este posee, la que se revela a través de la valoración.

Hechas las consideraciones anteriores continuaremos sin pretender que sea un producto acabado aportar ciertas ideas de cómo se revela ese carácter dinámico del contenido biológico a través de su identidad con el resto de los componentes.

De esta manera seguimos con el componente método, partiremos de que este responde a la pregunta ¿cómo lograr el enseñar y el aprender los múltiples y complejos componentes del contenido biológico en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la biología?, no obstante, cabe preguntarnos, cómo enseñar y aprender a valorar dichos componentes.

De acuerdo con lo expresado anteriormente se declara que la particularidad del método radica en la relación que logra establecer con el problema, el objetivo, y muy marcada con el contenido, así como con las formas de organización y la base material de estudio (medios de enseñanzas) y la constatación de su efectividad en la evaluación, lo que reafirma la dinamicidad del contenido, el método en su condición de componente operacional describe su accionar eficiente en el proceso al tener su base activadora en el contenido. A juicio de Álvarez (2006, p.44) "El método es el componente… que expresa la configuración interna del proceso, para que transformando el contenido se alcance el objetivo, que se manifiesta a través de la vía, el camino que escoge el sujeto para desarrollarlo".

El método es el componente motivador del contenido en general y el biológico en particular, es decir, le da la verdadera significación que tiene este a través de su valoración en función de solucionar el problema y cumplir el objetivo, de preparar la personalidad del estudiantado para actuar conscientemente desde, durante y para la vida. Por consiguiente, es necesario destacar que el o los métodos de enseñanza se llevan a la praxis mediante los procedimientos metodológicos. En relación con la idea anterior (Salcedo et al, 2002a) sostienen que",…, el método de enseñanza representa una combinación armónica de procedimientos metodológicos diferenciados, en dependencia de la especificidad del contenido de la asignatura…" (p. 76)

Como parte del sistema que forman los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje están las formas de organización, en ellas se consolidan las relaciones dialécticas que se establecen dentro de dicho sistema en la dimensión espacial y temporal del proceso. Las formas responden a la pregunta: ¿cómo organizar el proceso de enseñanza aprendizaje? No obstante, no podemos olvidar el dónde y el cuándo se realiza dicho proceso, aspecto necesario en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la biología.

Como afirma Calzado (2007, p.278) "Las formas de organización del proceso pedagógico son la manifestación externa del contenido, en ellas se producen las relaciones mutuas que se establecen entre los diversos elementos que componen el proceso…".

Desde la posición de Castellanos et al. (2004, p.63) "…, las formas de organización de la enseñanza constituyen una de las categorías más importantes de la teoría de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, por cuanto en ellas se concretizan, se materializan, las partes, características y relaciones del PEA". Conviene subrayar cada forma de organización constituye el componente aglutinador con carácter sistémico, visto como componente del todo (sistema categorial) y como sistema en sí (pequeña totalidad), en la que se relacionan dialécticamente diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe conllevar a la valoración.

La diversidad, riqueza son peculiaridades del contenido biológico y establecen la adecuada elección de los métodos que se emplearán y a la selección, preparación y utilización de la base material de estudio dentro de la cual están incluidos los medios de enseñanza. Esta base material es el soporte fáctico de la identidad del contenido biológico a la vez de la valoración.

Es próvido destacar la importancia que poseen los medios de enseñanza dentro de este sistema y ellos como un subsistema en sí. Ellos constituyen, sin dudas, la manifestación externa de informar y representar el contenido objeto de estudio, por tanto, como se expresó anteriormente son un componente importante de la base material de estudio y constituyen uno de los recursos que permite responder a las preguntas: ¿con qué enseñar? y ¿con qué aprender?, por ende, son garantes no solo de la asimilación, comprensión e interpretación, sino de la valoración del contenido biológico.

Por nos referiremos al último de los componentes del sistema categorial didáctico, la evaluación. La evaluación posee un carácter permanente que siempre está cumpliendo la función de diagnóstico en cada estadio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Varios son los autores que han trabajo las funciones de la evaluación como Addine (2013), Brito et al. (2013), Espinosa (2017), Jardinot (2003, 2017), Caballero et al. (2018) entre otros, sin embargo, aún persisten como insuficiencias ser contenido de la evaluación la valoración.

Conclusiones

La riqueza, diversidad y profundidad del contenido biológico conforman la identidad propia que favorece su contextualización, y con ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje tenga un enfoque para la vida condicionado por la valoración.

Bibliografía

Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M., y Fernández, S. (Eds.). (2007). Didáctica, teoría y práctica (Segunda edición). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Addine, F. (2013). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impactos. Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez de Zayas, C. (1990). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior cubana: Editorial ENPES.

Álvarez de Zayas, C. (1992) La Escuela en la vida: Editorial Félix Varela.

Álvarez, R. M. (1997). Hacia un curriculum integral y contextualizado: Universitaria.

Álvarez de Zayas, R.M. (2006). Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales. Aprender del pasado para ser protagonista del presente: Grupo Editorial Kipus.

Brito, S. Y., Rojas, M. & Concepción, M. L. (2013). La evaluación frecuente, desde la unidad de lainstrucción y la educación. Pedagogía y Sociedad. 16(37), 15-30.x.php/pedhttps://revistas.uniss.edu.cu/indeagogia-y-sociedad/article/view/247.

Caballero, E., Santos, E. M. & González, M. (2018). Introducción a la Didáctica para escuelas pedagógicas: Editorial Pueblo y Educación.

Calzado, D. (2007). Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela: Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos, D., Castellanos, B. y Llivina, M.J. (2005). Aprender y enseñar en la escuela (Segunda edición). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y educación.

Espinoza, E. (2017). La evaluación del aprendizaje en la Educación Superior. Universidad y Sociedad. Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos, 9(5), 90-96.https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/716.

Fabelo, J. R. (2003) Los valores y sus desafíos actuales. Editorial José Martí.

1.6

SISTEMATIZACION PEDAGÓGICA DEL PENSAMIENTO HUMANISTA DE FIDEL CASTRO

Lic. Elieser Lastres Rodríguez
Departamento de Marxismo-leninismo e Historia Universidad de Granma. elastresr@udg.co.cu, elastresr@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2226-0933

Resumen
La formación humanista y la educación exigen dominio, profesional y de las potencialidades educativas de las disciplinas y asignaturas que conforman el plan del proceso docente de las carreras pedagógicas, de una integridad teórico-conceptual que establezca las interrelaciones entre el vínculo con los problemas profesionales de la educación y las condiciones histórico - contextuales que caracterizan la sociedad cubana actual. El objetivo de este artículo es socializar el resultado de la sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro, en la Universidad de Granma para contribuir al desarrollo de las nuevas generaciones. En la investigación se aplicaron métodos propios de la investigación científica, entre los cuales se encuentran la crítica de fuentes, el hermenéutico, el comparativo además del análisis por criterio de expertos y estudio de casos.
Palabras clave: sistematización, pensamiento humanista, formación humanista.

Introducción

El estudio y análisis de la formación humanista según el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia expresa la importancia de una preparación integral en correspondencia con el contexto educativo y social del estudiante, que supone tener en cuenta una metodología dialéctico-materialista en los análisis a efectuar, un enfoque cultural y personológico y el cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad.

Hernández & Infante (2015), plantean que la formación de los estudiantes debe estar encaminada hacia la obtención de un sistema de conocimientos que les posibilite conocer y aplicar los logros de la ciencia y la técnica y, del mismo modo, adquirir saberes sobre la historia, tanto universal como de la patria; apreciar la belleza del arte en todas sus manifestaciones, lo que favorece que puedan valorarla en la vida, entre otros aspectos.

Se identifican diferentes investigaciones que constituyen antecedentes, entre las que se encuentran los trabajos de Chacón (2009); Ruiz & Rodríguez (2018); Tejera & Núñez (2017), tienen de común haber identificado el valor instructivo y formativo de dicho pensamiento para la educación. El humanismo, como rasgo del pensamiento y la personalidad de Fidel Castro Ruz, visto como fuente con potencialidades para incidir en la formación humanista, permite argumentar la teoría a partir de su accionar práctico, dirigido hacia la concreción de un proyecto en el cual el ser humano es lo más importante.

El trabajo metodológico en los diferentes colectivos de la carrera se encuentra dirigido, en lo fundamental, al componente académico en detrimento del trabajo con el pensamiento humanista de Fidel Castro. Las manifestaciones fácticas relacionadas entran en contradicción con las aspiraciones expresadas en los documentos normativos citados con anterioridad y permiten al autor, mediante un proceso de abstracción científica, revelar las siguientes causas:

En el proceso de formación humanista en los estudiantes de la carrera se evidencia una fractura en la relación adecuada entre las aspiraciones declaradas en los objetivos del Modelo del Profesional y la actuación social de los mismos.

En la dirección de los procesos universitarios, las aspiraciones formativas planteadas en el Modelo del Profesional y en el diseño de la carrera se concretan de modo parcial e insuficiente las acciones dirigidas al trabajo con el pensamiento humanista de Fidel Castro.

Por lo antes expuesto, se declara como problema de investigación: insuficiencias en el trabajo pedagógico con el pensamiento humanista Fidel Castro en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia, limita el modo de actuación humanista de los estudiantes.

El objetivo de este artículo es socializar el resultado de la sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro, en la Universidad de Granma.

Desarrollo

En la elaboración de la investigación se utilizaron métodos teóricos tal es el caso de análisis y crítica de fuentes, para revelar los aspectos esenciales de las fuentes consultadas, tales como: Modelo del profesional, estrategia de la carrera, proyectos educativos, planes metodológicos, actas de colectivos de carrera y año, expedientes escolares, trabajos científicos, seminarios nacionales y resultados de otras investigaciones que han incursionado en este proceso, así como para constatar los datos provenientes de las técnicas empíricas utilizadas en la investigación. Integra, a manera de procedimientos, los métodos del pensamiento lógico siguientes: inducción-deducción, análisis-síntesis y el tránsito de lo abstracto a lo concreto.

Como procedimiento metodológico se utilizó la triangulación de datos, métodos y teorías, para contrastar e integrar la información que aportan las fuentes consultadas y los métodos utilizados, en consonancia con los paradigmas seleccionados, lo que permite construir una visión global y detallada de cada experiencia particular, al considerar los criterios de Pérez y Fuentes (2018) de que: “Las construcciones teóricas que se aportan desde las universidades actualmente, no pueden eludir aquellos temas que condicionan la calidad en la formación de los profesionales. Para ello se requiere enriquecer el conocimiento científico...” (p.126).

En el curso 2019-2020 se aplicaron varios instrumentos investigativos para diagnosticar la situación actual de la formación humanista del futuro profesional de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia. Se investigó en una población de 20 profesores y se seleccionó una muestra aleatoria simple de 8 profesores que trabajan con en la carrera, así como toda la población 10 estudiantes de 2do año del Curso Diurno.

La situación anterior se refleja en los estudiantes de la siguiente forma:

Pobres conocimientos acerca de la definición del concepto formación humanista, así como de sus categorías fundamentales y su importancia para la formación personal y profesional.

En su generalidad, se motivan poco por las actividades educativas de la carrera, pues no las consideran atractivas, ni significativas para su vida profesional y personal.

Insuficiente ejercicio de la crítica y autocrítica a las manifestaciones contrarias al humanismo, tanto en la institución educativa como en la comunidad.

Persisten modos de actuación no acordes con el humanismo que caracteriza al pueblo cubano en general y a la comunidad en particular, tales como: conducta marginal, desmotivación hacia el estudio, práctica de la doble moral, desinterés por los problemas ajenos, tendencias al individualismo y a la enajenación social, entre otras.

La interpretación e integración de todos los documentos analizados permiten determinar las siguientes regularidades, en el Proceso de Formación Humanista de la Carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia de la Universidad de Granma.

No se utilizan suficientemente las potencialidades formativas del pensamiento humanista de Fidel Castro para lograr la formación humanista de los futuros profesionales. Tampoco se ha concebido una estrategia científicamente fundamentada para este fin.

Cabe mencionar causas que impactan en la subjetividad de los estudiantes, lo cual afecta la armonía real que posibilite el crecimiento humano: la crisis de sentido y de proyectos de vida, falta de comunicación familiar y la escasa referencia a modelos humanistas.

Son insuficientes las acciones realizadas para mejorar los procesos educativos; la formación del profesional está muchas veces orientada hacia el desarrollo de las habilidades en las diferentes esferas de actuación, y se descuida la formación de las habilidades socioafectivas en los estudiantes.

Existe una tendencia a fragmentar la formación del estudiante al orientarla hacia los componentes académico e investigativo en menoscabo de la formación humanista como eje principal.

Se observan dificultades en los estudiantes de la carrera para interrelacionar el pensamiento humanista de Fidel Castro con su vida y desarrollo como futuros profesionales. Ello obedece a que el estudio sobre Fidel Castro se orienta según otras perspectivas que excluyen lo relacionado con la formación humanista.

Las deficiencias planteadas con anterioridad constituyen la confirmación fáctica del problema científico y sustentan la necesidad de elaborar una estrategia pedagógica, sustentada en un modelo pedagógico de sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro en la carrera Licenciatura en educación Marxismo-Leninismo e Historia, que favorezca el modo de actuación

profesional en los mismos. La propuesta, a la vez, permite enriquecer el trabajo pedagógico en dicha carrera y su impacto en la sociedad.
El carácter humanista, para Lastres (2021), se expresa en el quehacer de las universidades en la dimensión educativa, al dotar a los estudiantes de cualidades que los conviertan en profesionales creativos e independientes, preparados para asumir su autoeducación durante toda la vida.
Los resultados de la aplicación de la triangulación fueron corroborados estadísticamente al aplicar la prueba no paramétrica Q de Cochran, la cual proporcionó evidencias suficientes para plantear con un nivel de confiabilidad del 95 %, que no hay diferencias significativas de los datos entre los elementos que conforman los métodos: criterio de expertos y estudio de casos.

La probabilidad asociada al valor de Q = 1,000 es p = 0,1585. Como p >$^{\alpha}$; entonces, el resultado no es de significación estadística, es decir, existen evidencias suficientes para plantear con un nivel de confiabilidad del 95%, que la hipótesis nula no es rechazada, por lo que entre los elementos que conforman el conjunto de fuentes de información métodos: criterio de expertos y estudio de casos, no existen diferencias significativas en los datos aportados. A continuación, se presentan los resultados de la triangulación:
El modelo y la estrategia propuestos son válidos y factibles, aunque pueden ser perfectibles.
Para realizar el análisis e interpretación de los datos que se obtubieron de las diferentes fuentes de información a fin de contrastarlos, compararlos, interpretarlos y determinar coincidencias y contradicciones se aplicó como técnica cualitativa la triangulación.
El objetivo de la triangulación se dirige a develar coincidencias y discrepancias del contenido que se relacionan con la calidad de la concepción teórica y metodológica del modelo y la estrategia propuesta, así como la efectividad que se puede obtener con su aplicación en la práctica social para favorecer un mejor desempeño profesional.
Como fuentes de información se toman para la obtención de los datos fácticos y teóricos en la investigación, a fuentes de información primaria o relevante que posibilitan realizar el análisis, por tanto, se realizó una triangulación metodológica para contrastar los datos que se obtienen de la aplicación de métodos como: criterio de expertos y estudio de casos.
Se emplearon categorías de tipo: asunto (tema tratado en el contenido), dirección (opinión de cómo es tratado el contenido) y receptores (quiénes reciben la acción o a quiénes va dirigido el contenido), representadas por los criterios de análisis:
1. Pertinencia de los fundamentos teóricos que sustentan los aportes científicos propuestos.
2. Coherencia de la lógica científica expresada en el constructo teórico.
3. Novedad científica del constructo teórico.
4. Recomendaciones para el perfeccionamiento del constructo teórico.
5. Recomendaciones para el perfeccionamiento del aporte práctico.
6. Pertinencia y factibilidad de aplicación del aporte práctico propuesto.

Para clasificar a las categorías fueron empleadas subcategorías mediante una escala de valoración ordinal con los valores:
0: Indica la ausencia del criterio en el contenido de la información.
1: Indica la presencia del criterio en el contenido de la información.
La aplicación de la estrategia pedagógica para la sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo- Leninismo e Historia permitió apreciar que es pertinente en correspondencia con el modelo de la Universidad cubana actual y humanista.
La aplicación de la estrategia pedagógica para la sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo- Leninismo e Historia consolida la formación humanista desde la interrelación con los componentes académico, laboral e investigativo.
La estrategia pedagógica para la sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo- Leninismo e Historia se concretó mediante el modelo pedagógico de sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro en la carrera, aunque puede perfeccionarse en la concreción de acciones en las diferentes etapas que enfaticen en otros aspectos.

No obstante, a estos resultados, se observaron discrepancias en los datos obtenidos por las diferentes fuentes de información en la evaluación realizada a los aportes científicos en las dimensiones, según los criterios de análisis:
Criterio: Recomendaciones para el perfeccionamiento del constructo teórico, en los métodos, se evidencia que se debe sistematizar en cada componente acciones con temas que contribuyan al análisis totalizador del hombre dentro del proceso formación humanista para un mejor desempeño profesional.
Criterio: Recomendaciones para el perfeccionamiento del aporte práctico, en el taller de socialización y criterio de expertos, se expone la necesidad de precisar en acciones de las etapas de la estrategia aspectos socioculturales que contribuyan a la solución de problemas que existen, lo que muestra como causa la necesidad de sistematizar desde, la comprensión e interpretación del pensamiento de Fidel Castro a generalizar, transferir y aplicar en contexto.
Con la finalidad de comprobar la efectividad de la estrategia pedagógica se procedió a su aplicación parcial en la práctica educativa, a través de un estudio de casos. El estudio de casos posibilitó la interpretación del fenómeno, situación, acontecimiento o hecho permitiendo revelar los significados y sentidos que tienen para los sujetos implicados, ampliar los conocimientos y/o confirmar los precedentes. Una de las características fundamentales del estudio de casos es su preocupación por lo individual, lo subjetivo y la estructura social en un contexto sociocultural determinado.
Los análisis e interpretaciones anteriormente realizados constituyen elementos de confirmación que presuponen cumplido el objetivo de la investigación, el objeto transformado y por tanto el problema solucionado, pues se logró: desarrollar el proceso de formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia, a partir de la aplicación de la estrategia pedagógica, lo que favoreció obtener transformaciones trascendentes manifestadas:
En el proceso formativo: fortalecimiento de la labor formativa con atención a la relación entre lo instructivo y lo educativo durante el proceso, lo que le otorga un valor especial al desarrollo de los componentes académico, laboral e investigativo desde la sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro.
Se intenciona y sistematiza el pensamiento humanista de Fidel Castro en función de la solución de los problemas existentes en los diversos contextos socioculturales en los que interviene el profesional en formación con la ayuda de los agentes formadores, quienes orientan y controlan el proceso formativo, sobre la base de los fundamentos pedagógicos y psicológicos del desarrollo de la personalidad del joven y, en el desarrollo de los rasgos que caracterizan al profesional de la carrera. Perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades, valores, vías y procedimientos del proceso de formación, que incentivan el desarrollo personal y profesional y, con ello, la calidad de las prácticas preprofesionales.
En los agentes formadores: perfeccionan la labor educativa desde el despliegue de acciones en los diferentes contextos, orientadas a satisfacer las necesidades formativas del estudiante, sobre la base de los fundamentos pedagógicos y psicológicos del desarrollo de la personalidad y en particular, los rasgos que caracterizan al profesional de la carrera.
Se manifiestan avances de forma más evidente en la actitud de los directivos y docentes de la carrera, a partir de la adecuada proyección de actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas, que favorezcan en los estudiantes el acercamiento al contenido del pensamiento humanista de Fidel Castro.
El nivel de satisfacción del colectivo de carrera y de año por la labor educativa desplegada y consecuentemente, por las transformaciones en los diversos contextos, a partir de las soluciones a las problemáticas educativas.
En los estudiantes en formación: intencionan y sistematizan el pensamiento humanista de Fidel Castro en función de la solución de los problemas existentes en los diversos contextos en los que interviene.
Apropiación del contenido: conocimientos, habilidades y valores, se condicionan nuevos puntos de vista, de interpretación y reflexión en relación con el desempeño profesional que caracterizan al profesional de la carrera Licenciatura en educación marxismo- Leninismo e Historia.

Perfeccionamiento de las vías y procedimientos educativos para promover el desarrollo personal y profesional, desde el despliegue de acciones en los diferentes contextos con la calidad de las prácticas preprofesionales.

La implementación de la estrategia pedagógica para la sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia ha permitido el constante enriquecimiento de las tareas que deben ejecutar estudiantes y profesores para lograrla. Este es el resultado de una preparación más profunda y una evaluación constante por parte de los profesores, para la dirección consciente de dicho proceso. No obstante, a estos resultados de la aplicación de la estrategia pedagógica, quedan sin resolverse insuficiencias, tales como:

Aprovechamiento de las potencialidades y recursos humanos de los contextos formativos, a partir de la interacción de los sujetos involucrados en el proceso.

En los recursos personales de los estudiantes en formación, para de manera flexible, reestructurar su campo de acción y autogestionar su desarrollo profesional.

Para lograr su solución a mediano y largo plazos se propone:

Perfeccionamiento del trabajo metodológico de la carrera, que tribute a la estimulación de los recursos individuales y grupales en función del enfoque profesional de cada actividad que se desarrolle.

Perfeccionamiento y sistematización de las acciones de orientación comunitaria, que revelan incremento en la calidad del proceso de formación como orientador social comunitario de los psicopedagogos en formación en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia.

En relación con lo anterior, Lastres (2022) afirma que: la sociedad tiene una alta complejidad, que le viene del propio carácter sistémico de su contenido y sus interacciones con la actividad material de los hombres. Precisamente, la historia se adentra en la vida social de los hombres, trata de desentrañar las relaciones que establecen los hombres en el decursar histórico al reflejar cómo viven, actúan, piensan, deciden sus acciones en un espacio temporal y cómo esto influye y decide en la vida posterior de los propios hombres (p.8).

La universidad aboga por fortalecer la formación humanista, pues su misión formativa no se reduce a la búsqueda y conformación de la calidad académica, ya que esta es solo un aspecto de su amplia y compleja labor; por consiguiente, ha de capacitar a sus estudiantes para responder ante los retos que debe afrontar todo ser humano en lo personal y lo social en pos del bienestar de la humanidad.

Teniendo en cuenta las valoraciones anteriores se coincide con Sánchez (2017) cuando expresa que la aspiración máxima del humanismo en la educación es la formación integral de la personalidad, del ser y su plena realización como ser humano, y el cultivo de la sensibilidad para desarrollar sus verdaderas potencialidades creadoras, lo que puede lograrse por medio del proceso de enseñanza aprendizaje.

Conclusiones

La formación humanista ha de entenderse no solo en términos de conocimientos relacionados con la historia de la humanidad, el proceso de la cultura universal y nacional, los conceptos y categorías que permitan la apreciación de las manifestaciones artístico-literarias, la actualización en el área socio-político y económica, sino también en el enjuiciamiento, la valoración crítica, en asumir el legado cultural.

La valoración cualitativa de los resultados obtenidos en la investigación permitió revelar una tendencia satisfactoria en la sistematización del pensamiento humanista de Fidel Castro en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo - Leninismo e Historia y los resultados en desempeño profesional en contexto.

Bibliografía

Chacón, N. et al. (2009). Pensamiento Pedagógico de Fidel Castro, Educación Ética y en Valores. La Habana: Sello editor Educación Cubana. https://docplayer.es/25715727-Pensamiento-pedagogico-de-fidel-castroeducacion-etica-y-en-valores.html

González, A. (2010). Universidad, comunidad y formación humanístico-cultural. Didasc@lia: Didáctica y Educación, (4). https://dialnet.unirioja.es/ descarga/articulo/4227561.pdf

Hernández, R. C., & Infante, M. E. (2015). La formación humanística y humanista en los estudiantes universitarios. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 9(2). http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/405

Lastres, E. (2021). Referentes filosóficos que sustentan la formación humanista en la Educación Superior. Revista Roca. ISSN: 2074-0735 VOLUMEN 17 (2021). Número 3 (julio-septiembre). https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/2573

Lastres, E. (2022). Tratamiento pedagógico a la dimensión humanista desde las reflexiones de Fidel Castro. Revista Roca. ISSN: 2074-0735. Vol. 18 No.2 https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca (abril-junio) 2022. Ensayo. Sección “El Puntero”. https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/3012

Mendoza, L. (2011). Formación humanista e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial. pp. 83-87. En Mañalich Suárez, R. y otros. Didáctica de las humanidades. La Habana: Pueblo y Educación.

Pérez, L. y Fuentes, H.C. (2018). Fundamentos de la gestión de la calidad en los procesos formativos en las universidades. Opuntia Brava. 10(2), 123-129. http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/issue/view/39

Ruiz, M. M. & Rodríguez, R. M. (2018). El pensamiento ético de Fidel Castro en torno a la ciencia y la tecnología. Revista Caribeña de Ciencias Sociales. https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/04/castro-etica-tecnologia.html

Sánchez, V., & Pérez, M. C. (2017). La formación humanista. Un encargo para la educación. Universidad y Sociedad, 9(2), 265-269. http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus.

Tejera, I. & Núñez, E. (2017). Las potencialidades del pensamiento de Fidel Castro para el reforzamiento de los valores morales de los cuadros políticos en el sistema de escuelas del Partido. Conrado, 13(57), 67-72. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/download/463/498/0

1.7
PROPUESTA DE ACTIVIDADES Y CONTENIDOS SOBRE LA PRIMERA OCUPACION MILITAR EN PUERTO PRINCIPE (1898-1902)

MSc. Fernando Miguel Manzo Alonso
Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba. Correo electrónico: fernandommanzo@nauta.cu. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4190-3110

Resumen
En el artículo se proponen actividades docentes, con la síntesis del contenido histórico, para el tratamiento de la historia regional y local sobre los hechos, personalidades y acontecimientos ocurridos en la ciudad de Puerto Príncipe durante el período de la primera ocupación militar de los Estados Unidos (1898-1902). La propuesta pretende consolidar la cultura histórica local desde la planificación de actividades académicas, investigativas y laborales como parte de la organización docente de la asignatura Historia e Historiografía Regional de Camagüey en la carrera Marxismo-Leninismo e Historia de la Universidad de Camagüey.
Palabras clave: actividades docentes, historia local, formación docente

Introducción
Una de las exigencias del Ministerio de Educación Superior (MES) en Cuba para la elaboración del nuevo Plan de estudios E, fue el logro de la interacción del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de las carreras universitarias con la vida profesional y social para que, con la utilización del enfoque científico, aportar a la solución de problemas sociales, culturales, económicos y ambientales.
En relación con lo anterior, en el *Modelo del profesional. Plan de Estudio E. Carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia* (2020), se expresa que uno de los retos a los que se enfrenta el graduado de la especialidad, es a la asimilación de una concepción científica del mundo, que le permita actuar y educar desde un estilo de pensamiento dialéctico-materialista, lo

cual significa la capacidad para reflejar el movimiento contradictorio de los procesos económicos, políticos, sociales, medioambientales e históricos en su interacción con los procesos educativos.
Múltiples son los autores que han abordado la utilización de la historia regional y local en el PEA, demostrando las potencialidades de esta en su indisoluble vínculo con la historia nacional al favorecer, en este caso, la formación continua e integral del futuro profesional de Marxismo-Leninismo e Historia, pues transmiten normas de conducta, tradiciones, costumbres y valores como el patriotismo y la identidad regional.
Abordar el período de la primera ocupación militar de los Estados Unidos en Puerto Príncipe (24 de noviembre de 1898-20 de mayo de 1902) demanda de la búsqueda de la información publicada e inédita sobre el tema, considerando la dispersión del contenido en textos como: Departamento de la Guerra (1900), Academia de Ciencias de Cuba (1970), Sección de Investigaciones Históricas del Comité Provincial del Partido (1989), Luna (2012), Fernández (2012), Véliz *et al* (s.f), entre otros.
Dada la brevedad del período en la Historia de Cuba, la dispersión de la información y el escaso tiempo dedicado en los programas analíticos de las asignaturas, en ocasiones no se aborda detenidamente y con la profundidad que se requiere, sobre los hechos, procesos y personalidades regionales, recurriéndose a generalizaciones, que no se expresaron con homogeneidad en la totalidad de los municipios y las provincias.
En el cuarto año del Curso Diurno de la carrera Licenciatura en Educación. Especialidad Marxismo-Leninismo e Historia de la Universidad de Camagüey se imparte la asignatura Historia e Historiografía Regional de Camagüey con 100 horas/clases de duración. El punto de partida de la concepción del programa analítico de la asignatura es que los estudiantes poseen los conocimientos previos, al recibir el contenido desde la disciplina Historia de Cuba, en el que se han insertado los hechos, procesos y personalidades de la región. Durante el curso se debe profundizar en los conocimientos que le permitan al estudiante establecer vínculos efectivos con la docencia que imparte en la institución educativa donde se encuentran preubicados para realizar la práctica laboral acompañada.
La propuesta constituye una guía para la organización docente de la asignatura ya que la enseñanza de la historia regional y local debe sobrepasar el aula como espacio tradicional, con el fin de vivificar sus protagonistas a través de la explicación histórica, la arquitectura, los museos, los monumentos, las calles, las lápidas, los documentos históricos, entre otros.
Las actividades y el contenido propuesto son resultado del proceso investigativo del autor (Manzo, 2019 y 2022), quien se desempeña como profesor de la asignatura. El propósito es contribuir a la consolidación del conocimiento histórico, actitudes y valores al estimular a los estudiantes -a través de las actividades docentes, laborales e investigativas- para la exposición del contenido de documentos históricos, la elaboración de resúmenes, fichas bibliográficas y de contenidos, la búsqueda de fotos y mapas, el diseño de actividades para la realización en la práctica laboral, la selección de temas sobre el período para la investigación (trabajo extracurricular, de curso y de diploma) y su presentación en eventos científicos estudiantiles.

Desarrollo

A continuación, la propuesta de actividades y una síntesis del contenido histórico como referente inicial. Al realizar las visitas y recorridos por las calles, monumentos, plazas, inmuebles y parques de la ciudad de Camagüey, se debe profundizar en los valores patrimoniales, arquitectónicos, culturales, ambientales, estado de conservación, las fuentes para su estudio, entre otros aspectos de interés.

- Visita al antiguo Ayuntamiento de Puerto Príncipe, hoy sede del Gobierno municipal de Camagüey

En la provincia de Puerto Príncipe (Camagüey a partir de 1903) la ocupación militar de los Estados Unidos se inició formalmente el 24 de noviembre de 1898. Este día las últimas fuerzas españolas del territorio, antes de partir rumbo a Nuevitas y de ahí a la Península, hicieron entrega de la ciudad a Agustín Hatuey Agüero y Piloña, último alcalde principeño del período colonial y primero de la ocupación estadounidense, quien al mediodía entregó el mando al general del ejército de los Estados Unidos, Louis H. Carpenter. En una sencilla ceremonia se izó la bandera estadounidense en la Casa Consistorial, comenzando en Puerto Príncipe la primera ocupación de

los Estados Unidos. Se debe abordar sobre el contenido y las personas firmantes del acta de entrega de la ciudad a los estadounidenses.
El 24 de marzo de 1899 fue nombrado el primer Gobernador Civil de Puerto Príncipe, general de división Lope Recio Loynaz. Por la Orden Militar Nro. 158, nombraron para alcalde municipal de Puerto Príncipe a Armando Sánchez Agramonte, general del Ejército Libertador, quien el 7 de agosto de 1899 tomó posesión del cargo.
El 4 de diciembre de 1899, se acordó respaldar por el Ayuntamiento la propuesta de los veteranos del territorio para protestar por el establecimiento del gobierno militar, a lo cual se agregó: "(...) este Ayuntamiento vería con gusto que la administración americana entregue a los cubanos lo antes posible el Gobierno del país" (AHPC. Fondo: Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 64, 4 de diciembre de 1899, s/f).
El 24 de febrero de 1900 el Ayuntamiento envió un cablegrama a William Mc Kinley, presidente de los Estados Unidos, en el que se solicitaba la inmediata independencia de Cuba.
El 9 de enero de 1899 se creó en Puerto Príncipe el Círculo de Trabajadores, principal agrupación obrera en este período que reunió los gremios de tabaqueros, albañiles, alfareros, panaderos y otros. El 1ro de septiembre de 1900 una comisión del Círculo reclamó a través del Ayuntamiento de Puerto Príncipe y este acordó por unanimidad telegrafiar al general Leonard Wood rogándole que cuanto antes, ordenara la apertura de los puestos de trabajos "(…) por exigirlo así la insoportable situación que atraviesa la clase proletaria de esta ciudad" (AHPC. Fondo: Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 65, 1ro de septiembre de 1900, f. 92).
Las primeras elecciones municipales en Cuba después del cese de la dominación española se celebraron el 16 de junio de 1900, el Partido Nacional resultó ganador en los cinco municipios de la provincia por ser la mayoría de sus representantes jefes mambises. El 1ro de julio de 1900 tomó posesión como alcalde de Puerto Príncipe, Pedro Mendoza Guerra y 18 concejales.
En relación a la población negra, en el municipio había 3 191 negros y 4 041 mestizos, y el Ayuntamiento fue escenario de posiciones antirracistas cuando el alcalde, Pedro Mendoza Guerra, fundamentó su oposición a la medida del gobierno militar de no aceptar las "clases de color", calificándola de injusta, para integrar la milicia o el cuerpo de artillería próximo a crearse, ya que según Mendoza "(…) por ser hijos de esta tierra deben disfrutar de igual derecho que los demás" (AHPC. Fondo: Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 66, 2 de septiembre de 1901, f. 95).

- Visita al Museo ferroviario de Camagüey

El 7 de febrero de 1902 la Orden Militar Nro. 34 o Ley de Ferrocarriles aseguró las facilidades para la construcción del Ferrocarril Central que uniría a Santa Clara con San Luis, en Oriente, por la *The Cuba Company*, empresa inscripta en Nueva Jersey el 24 de abril de 1900 y dirigida por William Van Horne.
En Puerto Príncipe, la compañía recibió una considerable donación de terrenos que, sirvieron para el trazado de vías, estaciones e instalaciones de talleres y oficinas centrales. El 1ro de mayo de 1902 en Nueva York se fundó la compañía *Cuba Railroad*, inscrita como ferrocarril de servicios públicos, con dos objetivos fundamentales: aportar más capital y operar el Ferrocarril Central. En septiembre de 1902 las propiedades ferroviarias de la *Cuba Company* pasaron a la *Cuba Railroad Company*, la primera se quedaría con la propiedad de las tierras y como principal accionista de la nueva compañía.
Los trenes de la *Cuba Railroad Company* iniciaron su recorrido el 8 de diciembre de 1902. Se rompió el aislamiento de las zonas orientales, ricas en reservas naturales y minerales. Específicamente en Puerto Príncipe, simbolizó el eslabón fundamental para su transformación de región ganadera en azucarera. Esta tuvo una amplia influencia en el desarrollo económico de la provincia y facilitó la penetración de capitales estadounidenses.

- Recorrido por la Avenida de Libertad

El 30 de noviembre, entraron en la capital provincial las fuerzas del Tercer Cuerpo de Ejército, encabezadas por su jefe en propiedad desde abril de 1898, el general de división Lope Recio Loynaz. Además lo acompañaban Salvador Cisneros Betancourt y Rosa Castellanos, *La Bayamesa*. Ese día, las fuerzas camagüeyanas entregaron sus armas.
Sobre la temprana entrega de las armas mambisas, Máximo Gómez manifestó: "Mientras no estemos seguros de la Independencia, nuestra misión no ha terminado. (…) nada de disolución

de las fuerzas. De ningún modo. Sería traicionar a la Patria en el momento decisivo de su triunfo" (Ferrara, 1942, p. 216).

Al respecto Rodríguez (2007) plantea que esta postura la subrayó aún más el *Generalísimo* al conocer que Lope Recio había disuelto por su cuenta el Tercer Cuerpo y envió de forma apresurada un mensajero a la brigada de la trocha de Júcaro a Morón con la orden de detener ese proceso.

El 21 de noviembre, en el Ayuntamiento de Puerto Príncipe se acordó, en relación a los festejos por la entrada de las tropas cubanas el 30 de noviembre, al frente de las cuales estarían Lope Recio y Salvador Cisneros Betancourt, lo siguiente:

> (…) que con la Presidencia entiendan en todos los actos que han de llevarse a cabo con motivo de la instalación del nuevo Gobierno, así como para festejar a las fuerzas cubanas el día de su entrada a la población y cuyos obsequios constarán de un almuerzo para la tropa y un refresco para los jefes y oficiales. (AHPC. Fondo: Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 64, 21 de noviembre de 1898, s/f)

La connotación religiosa de la calle de la Caridad, por erigirse un edificio religioso en nombre de la advocación católica, no fue tan fuerte para subvalorar uno de los hechos patrióticos-militares vinculado al fin de la dominación española. El Ayuntamiento aprobó el 23 de enero de 1899 el cambio de nombre de calle de la Caridad, por Avenida de la Libertad.

- Recorrido por el Casino Campestre

Este lugar fue escenario de múltiples acontecimientos a destacarse, entre ellos, que el 1ro de enero de 1899, en Puerto Príncipe, de manera oficial se constituyó la Guardia Rural al mando del coronel Braulio Peña Cruz y como segundo, el coronel Ángel Castillo Quesada. La Guardia Rural se convirtió en el primer cuerpo represivo creado luego de la dominación española. (Uralde, 2012)

Los miembros del Ayuntamiento de Puerto Príncipe el 11 de febrero de 1901 propusieron que al inaugurarse el nuevo puente del Casino Campestre se colocara junto a este la "indispensable bandera cubana" con la bandera americana. (AHPC. Fondo: Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 65, 11 de febrero de 1901, f. 254)

El 10 de marzo de 1901, en el Casino Campestre, una representación del pueblo principeño se reunió en manifestación hacia el edificio del Gobierno Civil con el objetivo de entregar al gobernador militar una carta destinada al presidente de los Estados Unidos en la que se reclamó la independencia del país y el cese de la intervención de los Estados Unidos. El general Maximiliano Ramos, que encabezaba la marcha, expresó: "El Gobierno Americano sin derecho alguno quiere arrebatarnos lo que de hecho y derecho nos corresponde: la independencia absoluta" (Periódico *Las Dos Repúblicas*, Puerto Príncipe, 12 de marzo de 1901, p. 3. Citado por Sección de Investigaciones Históricas del Comité Provincial del Partido, 1989, p. 83).

En este amplio parque se encuentran los monumentos dedicados a Salvador Cisneros Betancourt y Manuel Ramón Silva y Zayas, además de la ceiba sembrada el 20 de mayo de 1902, día del advenimiento de la República.

Cisneros Betancourt y Silva fueron elegidos por la provincia para participar en la Asamblea Constituyente, convocada por el gobierno interventor para redactar la constitución cubana. La actitud de ambos en rechazo a la Enmienda Platt fue un hecho de reconocido patriotismo al cual se adhirió el Ayuntamiento haciéndoles saber la satisfacción por la irreprochable conducta y el loable ejemplo digno de ser imitado por todo cubano. (AHPC. Fondo: Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 66, 18 de abril de 1901)

- Visita al Teatro Principal

A inicio de 1899 en el Teatro Principal de la ciudad se realizó un mitin para abordar sobre los destinos de Cuba, en el que Salvador Cisneros Betancourt expresó públicamente al general Louis Carpenter:

> que él no odiaba a los Estados Unidos, ni a los americanos, como tampoco odiaba a España y a los españoles, y que conocía las calles de Nueva York y Filadelfia, tan bien como las de La Habana y Camagüey, pero no quería verlos entrometidos en las interioridades del Gobierno de Cuba. (Juárez, 1945, p. 27)

La respuesta de Carpenter ante un pronunciamiento de tal magnitud política y, sobre todo del reconocido Salvador Cisneros, motivó que este abandonara el palco en el que se encontraba y el

acto continuó a pesar de su ausencia. No convenía al representante del gobierno de ocupación un abierto enfrentamiento con los líderes locales salidos del mambisado.
Con el Dr. Juan Ramón Xiques al frente, intentaron obtener ayuda del gobierno provisional para tratar de solucionar la crisis del territorio. Se reunieron en el Teatro Principal para elegir una comisión que representara al pueblo principeño ante las autoridades estadounidenses, con el objetivo de que se comprometieran a resolver la situación de miseria, el pago de los salarios del día y además, se crearan nuevas fuentes de empleos. En el acto hizo uso de la palabra Salvador Cisneros Betancourt y otros representantes. Carpenter ante una situación tan desesperada prometió conceder la ayuda solicitada. (Rodríguez, 2007, t. 1)

- Recorrido por la calle San Ramón, hoy Enrique José Varona

Como resultado de la propuesta realizada por varios vecinos de la calle San Ramón, el 30 de enero de 1899, varió su nombre en honor al "esclarecido patricio" Enrique José Varona. Según Tamames (2016) los vínculos entre el patriota y la calle lo avala el hecho de que en la esquina a la calle Contaduría se encontraba la casa natal del filósofo y pedagogo.
A mediados del mes de mayo de 1899, se valoró en el Ayuntamiento de Puerto Príncipe una instancia suscrita en nombre de los vecinos de la calle, quienes demandaban la creación de una escuela para niños en la barriada y que se nombrara para maestra de esta a la señora Francisca Moya, viuda de Arango. Como respuesta, el presidente de la Corporación planteó que este podía crear la escuela solicitada y se acordó elevar la demanda a la dirección general de Instrucción Pública.

- Recorrido por la calle Cristo, hoy Ignacio Agramonte

En la sesión del Ayuntamiento de Puerto Príncipe del 17 de abril de 1899 se dio lectura a una comunicación del superintendente provincial de Instrucción Pública informando que, en atención a prescripciones higiénicas y pedagógicas, desde el 1ro de abril se había traslado la escuela que estaba a cargo del señor Emilio Céspedes a la casa Nro. 49 de la calle Cristo.
Como parte de los cambios de los nombres de las principales calles de la ciudad, el 13 de febrero de 1899 fueron aprobadas las propuestas presentadas el 23 de enero de ese año, pero los miembros del Ayuntamiento consideraron inconveniente renombrar la calle Alfonso XII por Martí. En este sentido, plantearon que esta volvería a su antigua denominación de Cristo, estimando poco adecuada esa calle para llevar el nombre del "Señor Martí" y que se le pusiera este nombre a la calle de San Diego.
Si bien algunas de las denominaciones católicas fueron rebautizadas por nombres de patriotas, la del Santo Cristo por el supremo simbolismo perduró y perdura en el imaginario popular. De los patrones culturales anteriores no era fácil desprenderse durante a pocos meses de terminada la dominación española, además el Santo Cristo, es símbolo celestial del sacrificio y del martirio.
Considerando que el Apóstol nunca estuvo en Puerto Príncipe, los vínculos con los principeños y su cultura fue fuerte. Lo más importante es que no se perdió la oportunidad de rebautizar el nombre de una de sus calles rindiéndole homenaje. Se trataba de eliminar el San Diego caritativo con los pobres y los enfermos, por el Martí artífice de la independencia y la soberanía de Cuba.

- Recorrido por la calle Lugareño

El 3 de enero de 1899 el periódico local *Las Dos Repúblicas* publicó que ese día más de 700 principeños se presentaron frente a la Comandancia General de la provincia con el objetivo de pedir trabajo y dar a conocer, al general Louis Carpenter, la insoportable miseria que sufrían y la imposibilidad de mantener a sus familias. La noticia titulada ¡Pan! ¡Trabajo! aseguró "que la miseria pública es ya insoportable, que el pueblo se muere de hambre" (*Las Dos Repúblicas* (31): 2. Puerto Príncipe, 3 de enero de 1899. Citado por Cento, 2009, p. 58).
La realidad social dejada por la Guerra del 95 era en extremo crítica y en Puerto Príncipe, los interventores distribuyeron raciones de comida a 300 familias pobres dos veces por semana en la calle Lugareño.
En el Nro. 51, propiedad del Ayuntamiento, existió una casa-escuela que se solicitó su conversión en Jefatura de Policía. Al respecto el presidente de la Junta de Educación del municipio Puerto Príncipe manifestó que tan pronto se encontrara una casa para este propósito, esta sería devuelta. (AHPC. Fondo: Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 66, 29 de julio de 1901, f. 73)

- Recorrido por las calles Avellaneda y Luaces

El 1ro de febrero de 1900 se realizó la ceremonia de reapertura del Instituto de Segunda Enseñanza de Puerto Príncipe. Al acto acudió mucho público y fue presidido por el Gobernador Civil, Lope Recio Loynaz y su secretario, el coronel Ernesto L. Luaces.

Por la Orden Militar Nro. 47, del 31 de enero de 1900, fue reabierto el Instituto en el Nro. 17 de la calle Avellaneda, más tarde trasladado al Nro. 8 de la calle Luaces. El Secretario de Instrucción Pública concedió un crédito de 600 pesos, en moneda de los Estados Unidos, para el pago del alquiler de la casa que ocupara.

Su director fue el exmambí, Dr. Manuel Ramón Silva y Zayas, y fueron nombrados 11 profesores, incluyendo a este que impartía Fisiología e Higiene, Anatomía e Historia Natural.

La creación de la biblioteca pública de Puerto Príncipe fue un anhelo local reflejado en las gestiones del Círculo de Trabajadores de Camagüey. El 29 de enero de 1902 se fundó en el Nro. 2 de la calle Luaces la biblioteca pública de Puerto Príncipe, con el nombre de Gertrudis Gómez de Avellaneda. Este centro junto a la biblioteca del Instituto de Segunda Enseñanza, desempeñaron un importante papel en el desarrollo cultural del municipio y la provincia.

- Recorrido por la Plaza de los Trabajadores

El 29 de marzo de 1902 un grupo de educadores de Puerto Príncipe fundaron la Asociación de Maestros de Camagüey como acuerdo de la reunión celebrada en la casa Nro. 1 ½ de la Plaza de Charles Danna.

La entonces calle Plaza de la Merced, en 1899 fue modernizada por el de Charles A. Danna, en honor al que en 1868 en condición de copropietario del diario *Sun,* defendió la causa independentista cubana. En la fachada de la iglesia de la Merced se encuentra la placa colocada en 1899 y en el centro de la plaza, la ceiba de la independencia, sembrada el 20 de mayo de 1902 por el advenimiento de la República.

- Otras actividades que se proponen:

Consulta de la documentación histórica en el Archivo Histórico Provincial y el Archivo del Museo Provincial “Ignacio Agramonte”.

Visitas al antiguo Cuartel de Caballería (hoy Museo Provincial “Ignacio Agramonte”), al antiguo Cuartel de Infantería (hoy Asilo de ancianos “Ramón Silva”) y a la antigua Plaza de Armas (hoy Parque Ignacio Agramonte).

Recorridos por la plazuela de Montoro (Paco Recio desde 1899), calle Santa Ana o del Calvario (General Gómez desde 1899), calle del Comercio (General Maceo desde 1899), calle de la Reina (República desde 1899), calle de la Merced (Lope Recio desde 1899), Callejón del Desengaño (Eugenio Sánchez desde 1899), calle de los Pobres y plaza de San Juan de Dios (Padre Olallo desde 1900), entre otras que variaron su nombre para patentizar el sentido patriótico-nacionalista.

Conclusiones

Al concluir la realización de las actividades, los estudiantes las evaluaron de interesantes y motivadoras para el estudio de la historia regional y local; identificaron las personalidades históricas locales vinculadas con el independentismo y la lucha contra la anexión a los Estados Unidos; reconocieron los documentos históricos y valoraron positivamente la trascendencia de los mismos, logrando identificar y vincular los hechos y acontecimientos de la historia de Camagüey con el sistema de conocimientos de la Historia de Cuba.

Se demostró la factibilidad práctica de las mismas para contribuir al conocimiento de la historia del territorio en el período 1898-1902 y con ello, a la formación docente y la educación patriótica de los estudiantes universitarios que se forman en la especialidad de Marxismo-Leninismo e Historia.

Bibliografía

Academia de Ciencias de Cuba. (1970). Índice histórico de la provincia de Camagüey 1899-1952. La Habana, Cuba.

Cento, E. (2009). El 98 en Puerto Príncipe: Aplazamiento de un sueño. En Manuel Fernández (coord.), 1898 alcance y significación. (pp. 51-60). Santiago de Cuba, Cuba.

Departamento de la Guerra (1900). Informe sobre el Censo de Cuba, 1899. Washington, Estados Unidos.

Ferrara, O. (1942). Mis relaciones con Máximo Gómez. La Habana, Cuba.

Juárez, J. (1945). El Teatro Principal. Antorcha, 3 (5), 27.

Luna, F. (2012). Cronología camagüeyana. Colonia (1513-1902). Camagüey, Cuba.

1.8

EL TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS MOLECULARES Y CELULARES CON ENFOQUE SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL EN LA CARRERA BIOLOGÍA

MSc. Giolvys Basulto González
Universidad de Guantánamo, Orcid: https://orcid.org/0000-0003-3099-1661, https://orcid.org/0000-0002-1359-1706, Correos electrónicos: giolvysbg@cug.co.cu. Teléfonos: 54968404, 56368685
Lic. Yailin Casamayor Alcantara
Universidad de Guantánamo, https://orcid.org/0000-0002-1359-1706, Correo electrónico: yailin@cug.co.cu

Resumen
El tratamiento didáctico a los contenidos moleculares y celulares, pertenecientes al objeto de estudio de la disciplina Biología Molecular y Celular, con un enfoque sociocultural-profesional en la carrera Licenciatura en Educación Biología, permiteal estudiante percibir la aplicabilidad e impacto social de los resultados de la ciencia, la tecnología y la innovación asociados a estos contenidos. El presente trabajo tiene como objetivo proponer una estrategia didáctica para el tratamiento a los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional en la carrera Licenciatura en Educación Biología. Los diferentes métodos de investigación aplicados han brindado facilidad para la identificación de las insuficiencias en relación con la contextualización, aplicación y valoración del impacto social de estos contenidos. La aplicación de la estrategia propició la preparación didáctica y metodológica de los docentes en la solución de las situaciones profesionales en la escuela media relacionadas, fundamentalmente, con la manera de enseñar y aprender estos contenidos, teniendo en cuenta el desarrollo actual de las ciencias biológicas.
Palabras clave: proceso de enseñanza-aprendizaje, enfoque sociocultural-profesional, tratamiento a los contenidos moleculares y celulares, estrategia didáctica.

Introducción

El siglo XXI se caracteriza por una revolución sociocultural, basada en el vertiginoso desarrollo de la ciencia y el impacto social de sus aplicaciones prácticas. En el contexto educativo implica que el contenido de enseñanza no solo debe actualizarse, consecuente con los nuevos descubrimientos científicos, sino también revelar su utilidad práctica e impacto social, que aporte al pensamiento *lógico y heurístico, que permita aplicar conceptos básicos de la ciencia para resolver los problemas cotidianos de una manera responsable y propicie una educación para la vida.*

Lo anterior se evidencia en la tercera etapa del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación *donde se introducen nuevos enfoques y componentes educativos dirigidos a* lograr la formación integral y una mejor preparación de los estudiantes para la vida; a partir de una concepción para la enseñanza de la ciencia que tenga aplicaciones en la cotidianidad, que supere el tradicionalismo y la descontextualización de los contenidos de enseñanza, por lo que resulta insoslayable su tratamiento en la formación de profesores en función de lograr una mayor preparación didáctica y metodológica que permita integrar “el saber y el ser" en un "saber hacer" y “un saber valorar” dentro de sus distintas esferas de actuación para enfrentar los nuevos retos educativos.

Al respecto, dentro de los objetivos del modelo del profesional de la Licenciatura en Educación Biología del Plan de Estudios “E”, se encuentra “contribuir mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos relacionados con la Biología (…) a la preparación de los alumnos para la vida (…) (MES, 2016, p. 12).

En este sentido, la contribución de la disciplina Biología Molecular y Celular resulta innegable; por su naturaleza interdisciplinaria, por contener los principales núcleos del conocimiento, por consolidar y profundizar en los conocimientos básicos de Biología, presente en todos los grados de la enseñanza media y porque un número importante de los principales descubrimientos de finales del siglo XX e inicios del XXI se encuentran en la misma, resulta básica en el currículo de la carrera Licenciatura en Educación Biología.

De ahí la importancia que para la presente investigación tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Biología Molecular y Celular. Uno de los componentes didácticos que contribuye a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Biología Molecular y Celular es el contenido de enseñanza; a decir de Peña et al. (2021), autoras como Cárdenas, González y Díaz (2000-2021) han realizado un esfuerzo en los programas de la disciplina Biología Molecular y Celular para una mejor comprensión de los contenidos de la misma (contenidos moleculares y celulares); no obstante, sin precisar desde el punto de vista teórico y práctico la forma en que debe ser abordado el tratamiento de su contenido.

El tratamiento al contenido ha sido reconocido en el plano nacional e internacional. En la sistematización teórica realizada se destacan las investigaciones de autores como: Bencosme (2010); García (2013); Ávila (2015); Labrada (2016); Cruz, Luz y Mesa (2017); Salcedo y López; Manso et. al (2019); Martínez et. al y Figueredo et al (2020); entre otros, los que han aportado acepciones y enfoques en su tratamiento epistemológico y didáctico.

Sin embargo, continúa siendo una preocupación el tratamiento al contenido de la disciplina Biología Molecular y Celular, con una postura conductista, una concepción memorística característica de la transmisión-recepción de conocimientos por el docente; los cuales deben ser asimilados por los estudiantes de manera acrítica e irreflexiva, lo que limita la comprensión, explicación, aplicación y valoración del impacto social de los fenómenos y procesos bióticos a nivel molecular y celular, lo cual lleva a que el contenido carezca de significado para el estudiante.

En respuesta a lo anterior, el enfoque sociocultural-profesional tiene implicaciones renovadoras y transformadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, éste se corresponde con la necesidad de imprimir ciertos cambios en su didáctica, específicamente en el tratamiento al contenido, en correspondencia con el actual rol del desarrollo de las ciencias biológicas, lo que permite mayor alcance pedagógico en la manera de enseñar y aprender ciencias. Esta concepción del tratamiento al contenido ha sido insuficientemente trabajada en la disciplina de la que aún no se han encontrado evidencias en la sistematización realizada de investigaciones de corte didáctico, ni metodológico.

Dentro de estas perspectivas científicas se enmarca la investigación realizada en la carrera Licenciatura en Educación Biología de la Universidad de Guantánamo, la cual asume como problema las insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Biología Molecular y Celular que limitan el tratamiento a su contenido con un enfoque sociocultural-profesional. Entre las causas fundamentales se apunta a una limitada concepción didáctica del tratamiento al contenido con un enfoque sociocultural-profesional. Por lo cual se traza como objetivo proponer una estrategia didáctica para el tratamiento a los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional en la carrera Licenciatura en Educación Biología.

Desarrollo

A partir de las potencialidades y debilidades identificadas en el diagnóstico del estado actual del tratamiento al contenido de la disciplina Biología Molecular y Celular con un enfoque sociocultural-profesional en la carrera Biología se elaboró una estrategia didáctica de manera que transforme este proceso en la disciplina Biología Molecular y Celular en dicha carrera.

La estrategia dentro de la investigación científica está considerada como un aporte de la investigación, puede ubicarse entre los resultados de significación práctica ya que la misma tiene como propósito esencial la proyección del proceso de transformación del objeto de estudio desde un estado real hasta un estado deseado.

De igual manera permite qué hacer para transformar la situación existente, e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, metas, objetivos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y con los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas. Son siempre conscientes, intencionadas y dirigidas a la solución de un problema en la práctica.

Desde el punto de vista filosófico la estrategia que se propone tiene como base teórica metodológica el marxismo leninismo, al considerar la práctica social como principio y fin de la realidad, la representación entre hombre y medio social en un proceso histórico – concreto como máxima de cualquier empeño educativo donde el hombre transforma al medio en la medida en que se transforma a sí mismo.

En lo psicológico se sustenta en el enfoque histórico cultural en la que se asumen los principios y postulados de esta teoría y de su máximo representante Vigotsky, de ahí que se valora el carácter mediatizado de la psiquis humana.
Desde el punto de vista sociológico tiene gran importancia para el desarrollo social e individual, pues favorece la formación de un pensamiento flexible y una mejor preparación de los estudiantes para su vida profesional.
Desde la perspectiva pedagógica la estrategia se sustenta en la concepción de aprendizaje desarrollador, entendido como aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social (Castellanos, 1999).
La estrategia didáctica se manifiesta como un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos; sus cualidades esenciales son expresión del resultado, a un nivel de ejecución práctica, de las interacciones dialécticas entre los componentes del modelo de igual naturaleza (Rodríguez et al., 2020).
La estrategia que se presenta constituye, por su naturaleza didáctica, una alternativa válida para la orientación del tratamiento al contenido de dicha disciplina con un enfoque sociocultural-profesional en la carrera Licenciatura en Educación Biología. Se brinda al profesor en formación una nueva manera de aprehensión de los contenidos moleculares y celulares con un enfoque que permite la contextualización, aplicación y valoración del impacto social y profesional de estos contenidos.
La estrategia propuesta tiene los siguientes atributos:
Personalizada: Logra un sólido compromiso y la implicación personal, voluntad, motivación y sentido de la necesidad del esfuerzo de cada implicado.
Dinámica: Es abierta, flexible, sujeta a la confirmación o rediseño que va indicando el proceso de su puesta en práctica sobre la base del conocimiento objetivo de la realidad social en que se desarrolla, en un acercamiento constante a la realidad para alcanzar los objetivos previstos.
Objetiva: Se proyecta, ejecuta y controla sobre la base de las posibilidades reales de materialización, considera su contextualización, personalización y carácter dinámico.
Operativa: De fácil manejo, asequible a todos los sujetos involucrados en el proceso de transformación, factible de ser aplicada y de que responda a las adecuaciones que demanda la realidad en la misma medida que se considera su carácter objetivo, dinámico, personalizado y contextualizado.
Singulariza la estrategia el enfoque sociocultural-profesional, para mejorar el desempeño profesional de los profesores en el tratamiento al contenido. Su estructura es dinámica con un enfoque sistémico y en su elaboración se utilizó el método del tránsito de lo abstracto a lo concreto que permitió secuenciar sus etapas y acciones hacia la orientación del proceder para el tratamiento a los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional.
Se concibe como un sistema orientado por un objetivo general, etapas con sus respectivos objetivos y acciones, donde se establecen relaciones de jerarquía entre ellas.
El objetivo general: contribuir a la preparación del docente de Biología en las herramientas didáctico-metodológicas que le permitan dar tratamiento a los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional en la carrera Licenciatura en Educación Biología, para favorecer el adecuado desempeño profesional en los estudiantes.
Etapas de la estrategia didáctica
Etapa de diagnóstico.
Etapa de planificación, organización y capacitación.
Etapa de implementación.
Etapa de evaluación.
Etapa de Diagnóstico
Objetivo:
Determinar las necesidades y potencialidades de los implicados en la implementación de la estrategia.
Acciones:
Diagnosticar el nivel de preparación de los docentes acerca de:

Dominio de los conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con el tratamiento a los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional.
Identificar potencialidades educativas de los contenidos moleculares y celulares que permitan contextualizar, aplicar y valorar su impacto social y profesional.
Elaborar situaciones de aprendizaje problematizadoras
Ejecuta: Investigador
Diagnosticar al nivel de preparación de los estudiantes acerca de:
Dominio de procedimientos para la comprensión de los contenidos moleculares y celulares, en función de la profesión.
Conocimiento del impacto social y aplicaciones prácticas de los contenidos moleculares y celulares.
Conocimiento de la importancia del uso de los contenidos moleculares y celulares para resolver problemas prácticos de la profesión.
Ejecuta: Colectivo de docentes de la disciplina Biología Molecular y Celular.
Etapa: Planificación, organización y capacitación
Objetivo:
Crear las condiciones organizativas y de capacitación que permitan materializar la implementación de las acciones didácticas.
Acciones:
Sensibilizar a los participantes en la importancia de las acciones estratégicas para la preparación de los docentes en el tratamiento de los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional para un adecuado desempeño profesional. Se analizan sugerencias sobre cómo se puede concebir en el sistema de trabajo metodológico de la carrera y cómo cada disciplina contribuye a su ejecución.
Ejecuta: Investigadora y colectivo de docentes.
Realizar las coordinaciones organizativas con los directivos de la carrera para la implementación de la estrategia
Superación del docente de Biología en torno al enfoque sociocultural-profesional en el tratamiento de los contenidos moleculares y celulares, mediante la impartición de un programa de superación profesional en la figura de curso de posgrado.
Desarrollar temas metodológicos sobre los siguientes temas:
Concepción del enfoque sociocultural-profesional en la enseñanza de las ciencias.
Contextualización y el tratamiento de los contenidos moleculares y celulares, y sus posibles soluciones para contribuir con el proceso de formación.
Problematización de los contenidos moleculares y celulares.
Introducción del enfoque sociocultural-profesional en la solución a los problemas profesionales en el contexto didáctico.
El tratamiento de los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional.
Ejecuta: Investigador y colectivo docente de la disciplina Biología Molecular y Celular.
Etapa de implementación
Objetivo
Incrementar la preparación de los docentes de la carrera de Licenciatura en Educación Biología para consolidar conocimientos y habilidades que permitan orientar adecuadamente el tratamiento de los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional que permita dar solución a problemas prácticos en las asignaturas del currículo, así como el desempeño profesional.
Acciones:
Identificar la vinculación de la teoría y la práctica como una actitud activa durante el tratamiento de los contenidos moleculares y celulares con un enfoque sociocultural-profesional.
Sistematizar, por los docentes, las potencialidades educativas de los contenidos moleculares y celulares y su contextualización con situaciones de la vida práctica, el contexto social, económico, productivo, medioambiental y profesional.
Utilizar situaciones de aprendizaje reales y modeladas para adquirir conocimientos y habilidades en los estudiantes que den solución a problemas de la profesión.

Utilizar los conocimientos científicos y la tecnología en la solución de situaciones de la vida práctica, el contexto social, económico, productivo, medioambiental y profesional.
Ejecuta: Colectivo docente de la disciplina Biología Molecular y Celular.
Etapa de Evaluación de la Estrategia Didáctica
La evaluación constituye un proceso sistémico y sistemático donde, a partir de los resultados de la aplicación de cada una de las acciones estratégicas específicas, se valora la eficacia y la eficiencia de la estrategia general, en relación con el objetivo general, autorizando incluir, valorar cambios o modificaciones en las propuestas.
Para ello, se tendrá en cuenta el logro de los objetivos previstos para cada una de las acciones estratégicas específicas, en función del perfeccionamiento del proceso objeto de estudio, atendiendo a las etapas identificadas, la que favorecerá al logro de correctos modos de actuación y desempeño profesional de estudiantes y profesores.
Objetivo
Valoración de los resultados obtenidos con la aplicación parcial en la práctica educativa de estrategia didáctica elaborada.
Esta etapa se concibió en dos momentos:
Primer momento Se sometió la estrategia elaborada a la consideración de un colectivo de especialistas, que fueron seleccionados atendiendo a: categoría docente, categoría científica, experiencia docente, haber realizado investigaciones, tener publicaciones científicas y participación en eventos nacionales e internacionales.
Para la validación de la estrategia se tuvieron en cuenta los siguientes elementos:
Factibilidad de implementación
Actualidad y rigor científico
Adecuación a los destinatarios
Evaluación general
El colectivo de expertos quedó integrado por un doctor en ciencias, cinco másteres en ciencias y dos licenciados en Biología.
Segundo momento Durante el desarrollo de las acciones estratégicas, lo que permitió realizar las correcciones y ajustes necesarios según los resultados de la evaluación de cada una de ellas.
Los resultados de esta propuesta sirvieron de base para la elaboración de la asignatura para el curso optativo-electivo: el enfoque sociocultural-profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología; en la educación postgraduada, en el curso: “Tendencias, contradicciones, y enfoques de la Biología contemporánea” del diplomado: “Enfoques integradores en la enseñanza de la Biología”; además, en el trabajo metodológico de los colectivos de asignaturas y en el perfeccionamiento del diseño curricular de las asignaturas, desde sus programas de disciplinas.
Conclusiones
La estrategia didáctica deviene vía eficaz para el tratamiento al contenido de la disciplina Biología Molecular y Celular. Se distingue por el tratamiento al contenido con un enfoque sociocultural-profesional como vía que dinamiza este proceso en la carrera Biología; se trata de preparar a los profesores de Biología para el tratamiento al contenido objeto de estudio con un enfoque sociocultural-profesional que permita contextualizar, aplicar y valorar el impacto social de dichos contenidos.
Sus acciones pueden insertarse coherentemente en otras disciplinas docentes, como alternativa pertinente y flexible que mejora el desempeño profesional del docente.
Desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo, desde la relación que se establece entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión.

Bibliografía

Ávila, N. (2015). El perfeccionamiento del tratamiento al contenido de enseñanza integración social en el primer año del proceso de formación inicial pedagógica de los profesionales de educación especial. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”. Cuba.

Bencosme, J. (2010). Estrategia metodológica para el tratamiento didáctico del contenido del área del conocimiento de ciencias naturales de la educación preuniversitaria en la Isla de la juventud (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias pedagógicas “Frank País García”. Cuba.

1.9

ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIO EMOCIONALES EN LA ADOLESCENCIA

Dr. C. María Justiz Guerra
P. Titular Universidad de Camagüey. ORCID https://orcid.org/0000-0002-9568-0429. teléfono 56903548. Email: mjustizguerra@gmail.com. Camagüey, Cuba
MSc. Ana Justiz Guerra P. Auxiliar
Universidad de Camagüey. ORCID https://orcid.org/0000-0001-7616-5387. Teléfono 58288661. Email: anajustizguerra@gmail.com, Camagüey, Cuba

Resumen
La importancia de las habilidades socioemocionales para los logros educativos empieza a ser reconocida de manera potencial, al identificar su beneficio en el desarrollo personal y social de los individuos. En esta dirección, resulta trascendente la preparación de los docentes para el desarrollo de estas habilidades en los adolescentes. El trabajo tiene como objetivo proponer talleres metodológicos para los docentes en función del desarrollo de las relaciones interpersonales y la empatía, que son fundamentales en este período etario. Se utilizan métodos de investigación tales como el analítico-sintético, la observación y la modelación, que brindan sustento teórico y práctico a la propuesta de talleres metodológicos. La muestra utilizada está representada por 10 docentes del nivel educativo Secundaria Básica. Las observaciones a las actividades educativas y las comprobaciones de conocimientos a estos docentes corroboran que, tanto en lo cognitivo como en lo procedimental, se enriquecen las prácticas en cuanto las vías utilizadas para favorecer el desarrollo de las habilidades escogidas en los adolescentes.
Palabras clave: talleres metodológicos, habilidades socioemocionales, empatía, relaciones interpersonales.

Introducción

Los retos planteados a la educación cubana de hoy, exigen la transformación gradual de métodos y medios de enseñanza que permitan la facilitación y dirección del contenido hacia la autogestión del conocimiento y del aprendizaje, conjugando la búsqueda de la excelencia y la calidad del proceso docente educativo con el principio de equidad e igualdad de oportunidades.

Se impone entonces, la necesidad de transformar la dirección de los procesos educativos y particularmente lo relacionado con el trabajo científico metodológico, que debe ser conducido por los directivos y los especialistas de las diferentes áreas. En tal sentido, la labor del psicopedagogo desempeña un importante papel por la adecuada preparación que posee para orientar a los docentes en la dirección efectiva del proceso pedagógico.

En el presente trabajo se aborda esta situación, sobre todo lo referido a la idoneidad de los psicopedagogos en los centros educacionales a partir de que muestren una óptima preparación en su especialidad y de manera particular, en el tratamiento de las habilidades socioemocionales en el período de la adolescencia. De esta forma se cumplen los propósitos del Ministerio de Educación y en especial, lo establecido en la Agenda 2030acerca de los objetivos de Desarrollo Sostenible, con énfasis en el tres sobre la salud y el bienestar y el cuatro en relación con el derecho a una educación de calidad.

El modelo de educación en habilidades para la vida propuesto en 1993 por la Organización Mundial de la Salud (OMS), persigue desarrollar en niñas, niños y adolescentes un repertorio de destrezas para mejorar su competencia personal y social a la hora de afrontar los retos del entorno.

Cuando se habla de habilidades psicosociales se hace referencia a una serie de destrezas que las personas pueden desarrollar y fortalecer en las relaciones y los comportamientos en cuatro ámbitos: para consigo misma, con la familia, con los compañeros de estudio o trabajo y con los demás incluido el entorno.

La OMS propone 10 habilidades necesarias para enfrentar la vida:

- Autoconocimiento.
- Empatía.
- Comunicación asertiva.

- Relaciones interpersonales.
- Toma de decisiones.
- Solución de problemas y conflictos.
- Pensamiento creativo.
- Pensamiento crítico.
- Manejo de emociones y sentimientos.
- Manejo de tensiones y estrés.

Se dividen en tres grandes grupos:

1. **Sociales:** son las que permiten relacionarse con los demás y tener una conversación constructiva y agradable con la familia, los amigos, los compañeros de escuela, los conocidos.
2. **De pensamiento:** ayudan a identificar diferentes soluciones ante un problema y decidir cuál es la mejor opción.
3. **Manejo de emociones:** permiten controlar las emociones, ayudan a relajarse y calmarse ante un problema, de manera que se pueda pensar y resolver la situación sin estrés ni enojo.

Es necesario que el docente conozca e implemente estrategias para para el desarrollo emocional del alumno, ayudándolo a adquirir habilidades que le permitan desenvolverse en un espacio más agradable, dando paso a nuevos ambientes de aprendizaje, donde genere atracción por la asignatura, en tanto que si las emociones que se viven son placenteras los adolescentes desarrollarán amor hacia la asignatura, pero si no es bien vista por ellos desarrollarán sentimientos de rechazo.

Con respecto al tema de las habilidades para la vida y la educación emocional, son diversos los estudios, entre ellos los de González y González, 2011 acerca de la inteligencia emocional y su práctica educativa con alumnos de 1º de educación primaria, profesores y padres; Peñalva, López y Barrientos, 2017 abordan las habilidades emocionales y la profesionalización docente para la educación inclusiva en la sociedad en red. Por su parte, Caurín, Morales y Vinat, 2018 aplican un programa basado en la empatía, la educación emocional y la resolución de conflictos en un instituto español de enseñanza secundaria y Cruz, Alba y Sánchez, 2020 asumen el reto de la educación emocional en relación con el aprendizaje para la formación integral del estudiante.

En el contexto local se destacan Guerra, 2021 en cuanto al autoconcepto como habilidad socioemocional en adolescentes de Secundaria Básica y Gómez, 2022 se refiere a la posibilidad de desarrollar la empatía desde la labor del psicopedagogo con enfoque inclusivo. No obstante, lo expresado aún no se aborda, con suficiencia, la preparación de los docentes y en especial, desde la labor del psicopedagogo, para desarrollar las habilidades socioemocionales.

En la institución educativa Carlos Marx a partir de técnicas empíricas aplicados, de la observación a diferentes actividades del proceso educativo, se detectaron las siguientes insuficiencias que constituyen los antecedentes de la investigación y justifican el problema científico: los docentes no poseen una adecuada preparación teórico-metodológica para desarrollar las habilidades socioemocionales en los adolescentes; no se aprovechan las potencialidades que tienen los contenidos de las asignaturas para la formación y desarrollo de las habilidades socioemocionales y no se cuenta con un diagnóstico acertado de los alumnos, con respecto al desarrollo de las habilidades socioemocionales.

Lo anteriormente expuesto conduce a plantear el problema científico: ¿cómo contribuir a la preparación de los docentes para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los adolescentes de Secundaria Básica? Constituye elobjetivo del trabajo: elaborar talleres metodológicos de preparación a los docentes para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los adolescentes de la Secundaria Básica**.**

Se utilizan métodos de investigación tales como el analítico-sintético, la observación y la modelación, que brindan sustento teórico y práctico a la propuesta de talleres metodológicos para la preparación de los docentes. La muestra utilizada está representada por 10 docentes del nivel educativo Secundaria Básica.

Para la caracterización y evaluación de los resultados se toman como referencia las dimensiones e indicadores siguientes:

Dimensión I: cognitiva.

A. Nivel de conocimiento de los docentes sobre las habilidades socioemocionales.

Dimensión II: **afectivo – motivacional.**

B. Nivel de motivación que manifiestan los docentes por el conocimiento y desarrollo de las habilidades socioemocionales en sus adolescentes.

Dimensión III: procedimental.

C. Vías y métodos que utilizan los docentes para el desarrollo de las habilidades socioemocionales.

Desarrollo

Las habilidades no cognitivas (también conocidas como habilidades socioemocionales y habilidades del siglo XXI) se refieren a un hacer, sobre la base de un conocer, de acciones relacionadas más que contenidos disciplinares del currículo escolar, con recursos personológicos que movilizan o limitan la actuación de los niños en torno a su aprendizaje y, en general, a su educación; mientras que las habilidades cognitivas se centran en la actividad intelectual.

Al igual que las habilidades intelectuales (por ejemplo, de razonamiento matemático, de comprensión lectora, etc.), las habilidades emocionales, sociales y éticas también se desarrollan y comienzan a ser reconocidas de manera potencial en el ámbito educativo, al identificar su beneficio en el desarrollo personal y social de los individuos.

La revisión bibliográfica efectuada muestra que ser cognitivamente inteligente no es suficiente para poder garantizar el éxito académico, profesional y personal de los adolescentes y de los individuos en sentido general; de ahí que el papel de las emociones en la sociedad actual empiece a tomar un papel protagonista y, sobre todo, se valora la íntima relación que existe entre la inteligencia cognitiva y la emocional. Con estos presupuestos la educación en las aulas empieza a cambiar.

El desarrollo socioemocional tiene impacto en la autoestima y en las habilidades cognitivas, por lo tanto, educar emocionalmente promoverá inevitablemente un adecuado aprendizaje. Esto es así porque se asocia el aprendizaje con una experiencia positiva; de modo que, si los adolescentes saben pedir ayuda, pueden ampliar su perspectiva, desarrollar el pensamiento crítico, la perseverancia para alcanzar metas, y tener herramientas para resolver problemas y generar nuevas opciones conductuales.

Algunos autores refieren que las habilidades socioemocionales son un conjunto de competencias conductuales que posibilitan que el niño mantenga relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, aspectos estos que contribuyen significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación al medio.

Para Saarni, 1997, citado por Bisquerra y Pérez, 2007, las habilidades socioemocionales:

> Corresponden a la conciencia del propio estado emocional, la capacidad de discernir las habilidades de los demás, la posibilidad de utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura; es decir, la habilidad de aprender a gobernar adecuadamente sus sentimientos y a interpretar correctamente los sentimientos de los demás. Las habilidades socioemocionales entonces involucran la capacidad de afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autocontrol y la capacidad de autoeficacia emocional. (p.15)

De ello, se puede comprender que las habilidades socioemocionales incluyen aspectos como: autocontrol emocional, entusiasmo, perseverancia, capacidad de auto motivarse, relaciones interpersonales, recibir y comprender los sentimientos de los demás, expresión emocional, autoconocimiento, sociabilidad, empatía, arte de escuchar, resolver conflictos, colaborar con los demás, control de los impulsos, diferir las gratificaciones, autorregular nuestros estados de ánimo, manejo de ansiedad y optimismo entre otros.

Las habilidades socioemocionales son, en esencia, herramientas para la vida. Se pueden desarrollar a lo largo de la vida, bien es cierto que el periodo idóneo para desplegarlas es la primera infancia, la edad escolar y la adolescencia, sin embargo, los adultos pueden desarrollarlas o entrenarlas. De hecho, actualmente existen numerosos programas, donde se enfatiza en la idea de que los maestros (que tienen contacto directo con los adolescentes) potencien y trabajen sus propias habilidades socioemocionales, con el objetivo de poder educar y transmitirlas.

Las habilidades socioemocionales facilitan entre otros aspectos: enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica; mantener buenas relaciones interpersonales; comunicar asertivamente

sentimientos e ideas; promover estados de calma y optimismo; sentir empatía con otros; tener confianza en sí mismo; ser perseverante; tomar decisiones responsables y evitar conductas de riesgo.
Cuando los alumnos desarrollan estas habilidades y son educados en un medio ambiente que estimula su desarrollo y su bienestar van a estar más motivados y mejor equipados para ser adolescentes efectivos y exitosos; alcanzar buenos resultados académicos, promover el logro de sus objetivos y metas personales y académicas; persistir ante las dificultades, superar los obstáculos, así como reconocer y actuar a favor de sus derechos y de los demás.
Machuca, 2021, expresa ideas fundamentales en relación con la definición de habilidades socioemocionales que, a su juicio, se identifican con habilidades para la vida, entendidas como: conductas que se desarrollan a través de experiencias y que funcionan como herramientas para desenvolverse con los demás adecuadamente y que requieren de la capacidad de adaptarse a la sociedad. En suma, se trata de *adquirir la capacidad para reconocer emociones y sentimientos a partir de la vulnerabilidad y usarlos para convertirse en una mejor persona y alcanzar metas personales o profesionales.*
Entre las habilidades de este carácter más importantes en la adolescencia se reconoce a la empatía válida para entender la situación y los sentimientos de los demás y compartirlos, la que favorece los vínculos de confianza con otras personas. Las personas empáticas son sensibles ante sus emociones y las de los demás, escuchan de manera activa, son respetuosas y comprensivas y, también, reconocen las diferencias individuales. Asimismo, son muy conscientes de sus acciones y palabras, pues dentro de lo posible, prefieren evitar un impacto negativo en los demás.
Por otra parte, se destaca el manejo de relaciones interpersonales que brinda la posibilidad de relacionarse con las personas del entorno de una forma adecuada**,** ya sean compañeros de estudio, trabajo o familiares. Además, esta habilidad socioemocional es una de las mejores herramientas para la resolución de conflictos y el trabajo en equipo.
Los principales resultados del diagnóstico inicial realizado a una muestra de 10 docentes del centro se relacionan con inadecuados estilos de comunicación que emplean con los estudiantes lo que dificulta el aprendizaje de los conocimientos, se utilizan alternativas que favorezcan el trabajo en equipo. Se aprecian situaciones de indisciplina en los grupos de estudiantes, manifestaciones de rechazo entre ellos, lo que afecta la convivencia escolar y favorece el surgimiento de conflictos.
A partir de las limitaciones detectadas se asume como alternativa el desarrollo de talleres metodológicos para la preparación de los docentes en particular se toman como referencia dos habilidades socioemocionales, relaciones interpersonales y empatía.
Se asume la definición que expone la Resolución 47 de 2022 del MES. "El taller científico-metodológico tiene como objetivo debatir acerca de una problemática relacionada con una investigación pedagógica en curso y sobre la cual los profesores presentan experiencias relacionadas con esta". p.50
A continuación, se ilustra a modo de ejemplo, uno de los talleres desarrollados:
Taller # 2.
Objetivo: Promover el desarrollo de habilidades socioemocionales (empatía y relaciones interpersonales) en adolescentes de Secundaria Básica.
Contenido: Habilidades socioemocionales. Alternativas para su desarrollo.
Momento inicial. A modo de ronda de comentarios se rescatan los principales temas tratados en la sesión anterior y se les pide una valoración de los principales aprendizajes adquiridos en esa sesión y cómo los han puesto en práctica en su trabajo con los grupos de estudiantes.
Se les orienta a los miembros del grupo que piensen en un adjetivo que les permita describir cómo se sienten en ese momento, dicho adjetivo deberá comenzar con la letra inicial de su nombre. Se darán 3 minutos para la preparación y transcurrido ese tiempo, se les explicará que, al momento de la presentación cada persona demostrará con una actuación ese estado de ánimo.
Desarrollo: se establecen 2 equipos de trabajo que se identifican con las habilidades mencionadas para cumplir las tareas siguientes:
- Definir la habilidad.

- Dramatizar en una situación de no más de 10 minutos cómo se manifiesta esa habilidad en su grupo de estudiantes haciendo énfasis en los aspectos positivos y negativosy cuál sería la forma ideal para solucionarlas expresiones negativas desde el proceso docente.

Interrogantes para el debate:

- ¿Cuál es la mejor forma para reaccionar ante estas situaciones?
- ¿Cómo crees que se sienten los demás cuando existen expresiones inadecuadas hacia su persona?
- ¿Qué otras alternativas pudieran emplearse para favorecer el desarrollo de estas habilidades?
- ¿Qué podrían hacer para mejorar la comunicación ante situaciones parecidas a estas?

Cierre: Se utilizará la técnica de “Lopositivo, lo negativo y lo interesante“ de manera que el grupo exprese lo aprendido y lo que sintió en la sesión

Con la aplicación de los talleres se logró que los docentes elevaran el dominio de los términos y definiciones sobre las habilidades socioemocionales, en las clases y otras actividades del proceso se constata la implementación de alternativas para el mejoramiento de la empatía y las relaciones entre los adolescentes. En cuanto a los estudiantes, se aprecia la modificación de sus modos de actuación lo que influye tanto en el aprendizaje, como en los aspectos afectivos y conductuales. Se fortalecen los vínculos de amistad y respeto hacia las diferencias individuales, con la ayuda de los profesores. Además, se fortalecen la cooperación y el trabajo en equipo.

Conclusiones

La implementación de los talleres para la preparación de los docentes en función del desarrollo de la empatía y las relaciones interpersonales, constituyó una herramienta eficaz para mejorar el desempeño de los sujetos muestreados, en tanto se desarrolló sobre la base de sus potencialidades y carencias. Se constata en los docentes, mayor dominio en los términos y definiciones sobre las habilidades socioemocionales, así como un mejor aprovechamiento de los contenidos de las asignaturas para formar las mismas. En cuanto a los adolescentes, se aprecia la modificación de sus modos de actuación lo que influye tanto en el aprendizaje, como en los aspectos afectivos y conductuales.

Bibliografía

Bisquerra, R, Pérez, N. Las competencias emocionales Educación XXI, vol. 10, 2007, pp. 61-82. Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, España Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005.

Caurín, C, Morales, A y Vinat, M. 2018. Convivencia en el ámbito educativo: aplicación de un programa basado en la empatía, la educación emocional y la resolución de conflictos en un instituto español de enseñanza secundaria. En Cuestiones Pedagógicas, 27, 2018/2019, pp. 97-112.

Cruz, J, Alba, O y Sánchez, B. 2020. El reto de la educación emocional: una propuesta pedagógica para la formación integral del estudiante de la Universidad Técnica de Babahoyo En Maestro y Sociedad. pp. 357-371. Ecuador.

Gómez, A. 2022. Preparación del psicopedagogo en la habilidad socioemocional empatía desde un enfoque inclusivo. Tesis en opción al Título de Máster en Inclusión Socioeducativa. Camagüey.

1.10

ESTUDIO DE LA PERCEPCIÓN DE LA CONDICIÓN FÍSICA SALUDABLE EN LA POBLACIÓN POST-MENOPÁUSICA

Yurisa Roble Alzola
Licenciada. INDER Moa. Holguín. Cuba. https://orcid.org/0000-0001-6992-9588. roblealzola@gmail.com.

Resumen
El presente estudio expone elementos relacionados con la atención físico-terapéutica en la población postmenopáusica, pues en esta etapa de la vida de la mujer culmina su período reproductivo en el cual se ausentan los ciclos menstruales, pues que el organismo femenino no cuenta con la protección de los estrógenos al sistema cardiovascular, ostiomioarticular y nervioso , lo que lleva a la disminución de la condición física saludable y por consiguiente su estado físico, mental y social se ven afectados para realizar actividades cotidianas. Por ello diagnosticar la condición física saludable en la población post-menopáusica es uno de los aspectos a tener en cuenta para la adecuada atención físico-terapéutica. En esta investigación se emplearon métodos de nivel teórico (analítico-sintético, inductivo-deductivo) y del nivel empírico (la medición); además se aplicó una batería de pruebas físicas a 12 mujeres postmenopáusicas pertenecientes al consultorio 29 del municipio Moa
Palabras clave: Atención Físico-terapéutica, población postmenopáusica, condición física saludable.

Introducción

La mujer lo largo de su vida presenta un conjunto de transformaciones como consecuencia de la acción del tiempo en su desarrollo biológico, y la Menopausia Fisiológica es un de ellas. Según el organismo internacional del sistema de las Naciones Unidas responsable de la salud, Organización Mundial de la Salud en un informe de investigaciones sobre la menopausia en los años 90 ([OMS], 1994) “para el año 2030 habrá 1,2 millones de mujeres posmenopáusicas en el mundo” (p.1). Además, refiere que la Menopausia “es la etapa en que cesa la función ovárica” (p.1). Esta suele suceder de manera natural luego de un año con presencia de amenorrea, con una edad promedio 50 a 51, otras de las formas en que puede pasar es por efectos de un tratamiento médico ya sea químico o quirúrgico, por lo que se le considera inducida o artificial (Hernández, 2017).

El establecimiento de la Menopausia en la mujer produce manifestaciones incomodas hasta llegar al punto de limitarla, dentro de las más frecuentes se encuentran según (Hernández, 2017): los sofocos, sudoraciones nocturnas, depresión, atrofia urogenital, entre otras, además poseen una mayor incidencia en el cardiovascular y el óseo. Heras (2017, p.139), por su por su parte refiere que “en esta fase la mujer es propensa a sufrir síntomas que pueden ir de moderados a severos, tanto en los componentes biológicos como sociales.

Romero (2017, p.88) expresa que “la disminución de producción de estrógenos por los ovarios genera en los músculos alteraciones metabólicas que afectan su masa y su manifestación, lo que conllevaría a que sus capacidades físicas disminuyan”.

Al tener en cuenta que una de las orientaciones de la condición física, es la condición física para la salud y que esta permite la ejecución de actividades comunes, se considera que la actividad física es una estrategia que mejora la condición física (Aguirre et al, 2021;).

Entonces se tiene quela asistencia física–terapéutica preventiva durante esta etapa requiere del establecimiento de evaluaciones que determinen sus particularidades para el diseño de actividades que contribuyan a eliminar o ralentizar sus consecuencias en la mujer postmenopáusica (Romero 2017)

La Sociedad Internacional de la Menopausia (IMS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) desde 1999 promueven de conjunto la atención en la calidad de vida a las mujeres menopáusicas; y a nivel nacional Cuba cuenta con programas de promoción de la salud del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) y el Ministerio de Salud Pública (MINSAP) que le prestan especial atención a la mujer, al explicitar la importancia de tener una condición física adecuada (Romero, 2017).

En cuanto a las mujeres postmenopáusicas se percibe que la capacidad para mantener actividades intensas disminuye producto del sedentarismo; incrementando así el riesgo cardiovascular y de diabetes lo que influye directamente en una menor fuerza y resistencia muscular, una pérdida de la flexibilidad y un aumento de masa grasa, al igual que el aumento de la masa corporal representado (Benítez 2016)

Por la repercusión biopsicosocial, esta particular etapa de la vida de la mujer ha sido motivo de investigación a nivel internacional, destacándose autores como: Torres (2018), Torres-Jiménez (2018), Argueta (2018), Gómez (2018); a nivel nacional, Lugones (2007), Heras (2017), Turiño (2019), Romero (2019); y Socca (2012) como referente en la provincia de Holguín. Los cuales coinciden en la importancia que tiene la atención de la menopausia en la mujer, cuyos estudios publicados se basan en evaluar y tratar los síntomas vasomotores en esta etapa y referidos a la promoción de estilos de vida saludables, pero siguen siendo escasos los estudios desde la perspectiva de la atención física-terapéutica para incrementar los niveles la condición física orientada a la salud, de forma que estas féminas satisfagan sus necesidades y sigan contribuyendo a la sociedad.

El objetivo de este estudio es valorar la condición física saludable de la población postmenopáusica del consultorio 29 del municipio Moa,

Los argumentos antes expuestos muestran la necesidad de estudiar este período postmenopáusico, pues:

- La población postmenopáusica evidencia mmanifestaciones que influyen negativamente en sus acciones de la vida diaria.
- Es insuficiente atención a la población postmenopáusica desde la perspectiva de la condición física saludable.

Para dar respuesta a las deficiencias antes expuestas se establece como objetivo: Estudio de la percepción de la condición física saludable en la población post-menopáusica.

Desarrollo

En el estudio se trabaja con una población de 55 mujeres postmenopáusicas, correspondientes al consultorio 29 de la Comunidad Minero Metalúrgica de Moa, se emplea un **muestreo no probabilístico** del tipointencional, obteniéndose como muestra 23 mujeres a partir de los criterios de inclusión siguientes:

- Encontrarse en el rango de edad 55-59 años.
- Haber llegado a la postmenopausia de manera natural.

Para el estudio se realiza un diseño no experimental de tipo transversal, según recomienda Liu (2008) y Tucker (2004) citado por Hernández (2014) cuando los datos se recogen en un único momento. El trabajo de campo de la investigación fue realizado durante enero y febrero del 2022.

Para el desarrollo del estudio se aplicaron un conjunto de métodos y técnicas, tanto de nivel teórico, empíricos y estadísticos matemáticos. De los que destacan:

Nivel Teórico

Analítico-sintético: permitió realizar un estudio acerca de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de atención físico-terapéutica en la población postmenopáusica, también incluye labúsqueda de información para analizar por partes los principales fundamentos biológicos - funcionales de la menopausia y así sintetizar sus particularidades.

Inductivo-deductivo: permitió el razonamiento de lo general a lo particular y viceversa en el estudio de los factores que determinan la pérdida de condición física saludable tras la menopausia.

Nivel empírico

La Medición: la cual permitió estudiar los componentes de la condición física saludable de la población postmenopáusica en cuestión.

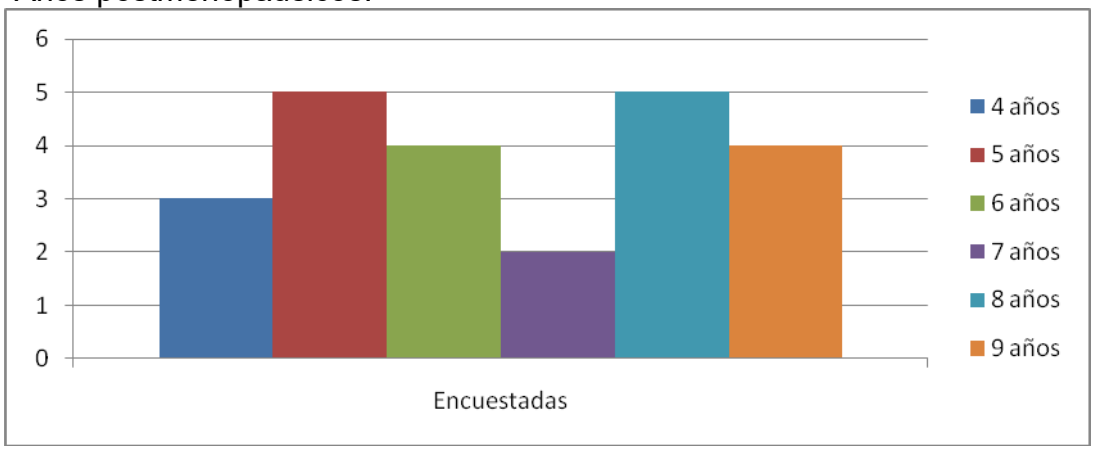
Estadísticos matemáticos

Métodos matemáticos–estadísticos: permitieron el procesamiento de la estadística descriptiva, dentro de ella (la confección de gráficos, el cálculo de la frecuencia absoluta y relativa).

Para identificar los resultados de este estudio, se aplicó una encuesta con el objetivo de caracterizar de la percepción de la condición física saludable en la población post-menopáusica.

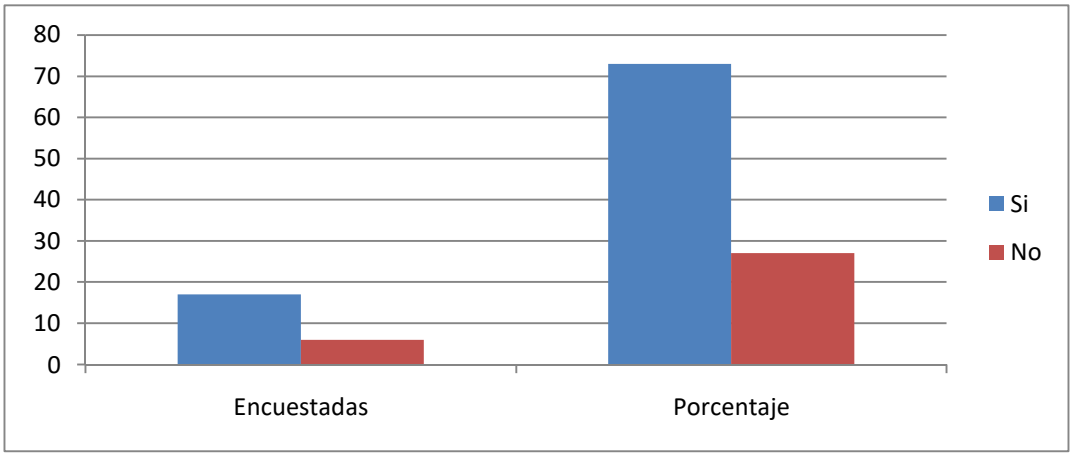
Resultados de la encuesta aplicada a la población postmenopáusica

Pregunta 1 Años postmenopáusicos.



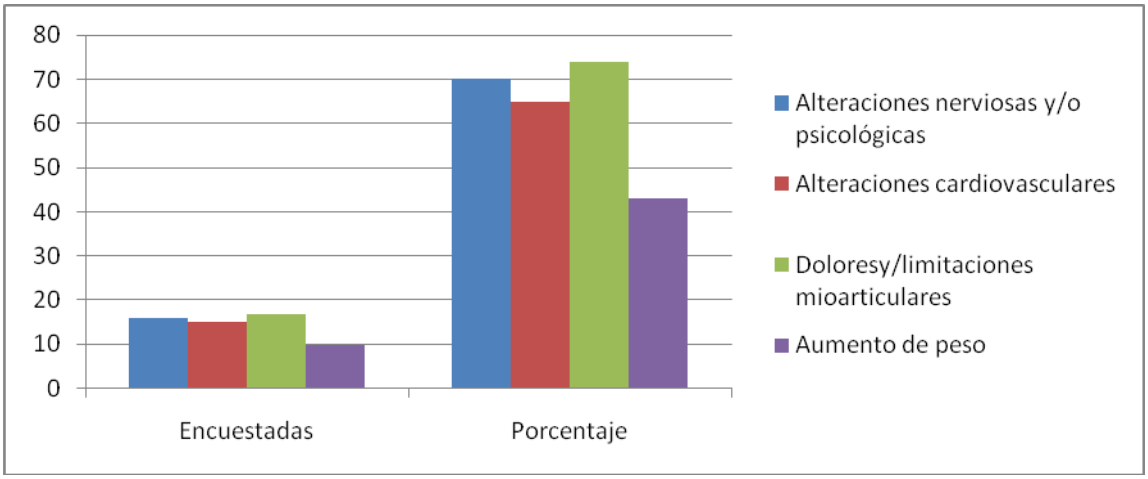
Al obtener los resultados de la pregunta se tiene que el 13% de las encuestadas dice tener 4 años postmenopáusicos, el 22% de ellas dice tener 5 años, el 17% tiene 6, el 9% tiene 7, el 22% tiene 8 años y el 17% dice tener 9 años.

Pregunta 2 ¿Sabe usted qué es el período postmenopáusico?



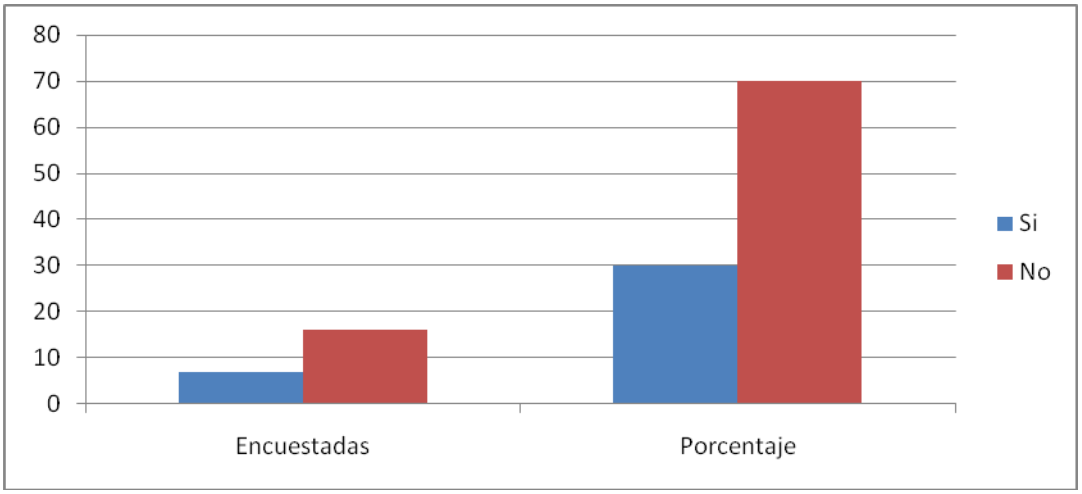
Al responder dicha pregunta se tiene que el 73% de las encuestadas sabe que es el período postmenopáusico, conocimiento necesario para las siguientes preguntas de la encuesta.

Pregunta 3 Marque con una (X) los síntomas postmenopáusicos que usted manifiesta:__ alteraciones nerviosas y/o psicológicas, __ alteraciones cardiovasculares __ dolores y/o limitaciones mioarticulares, __aumento de peso corporal.



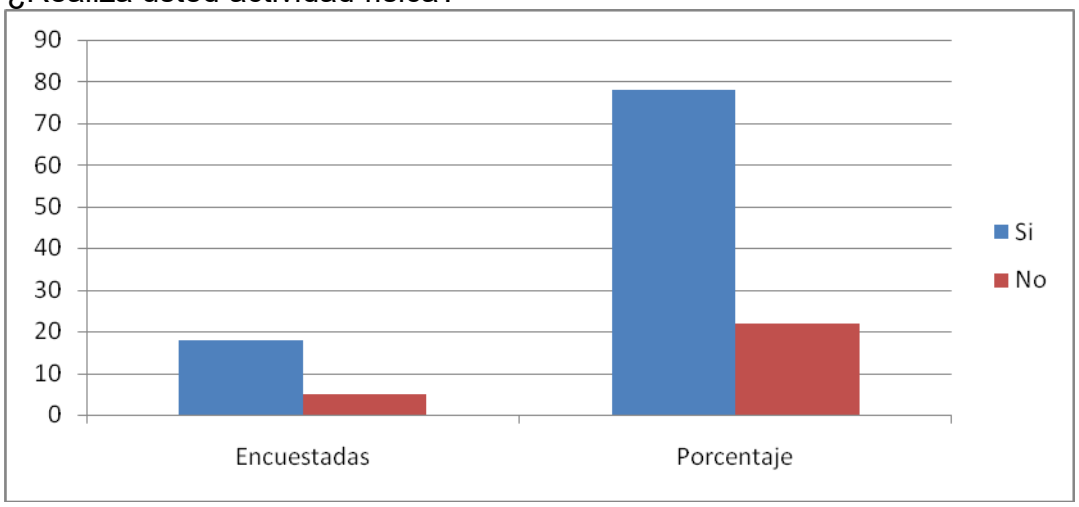
Al analizar esta pregunta se obtiene que del total de las encuestadas 70% manifiesta alteraciones nerviosas, el 65% manifiesta alteraciones cardiovasculares, el 74% manifiesta dolores y/o limitaciones mioarticulares y el 43% refleja aumento de peso.

Pregunta 4 ¿Sabe usted que uno de los tratamientos no farmacológico es la actividad física?



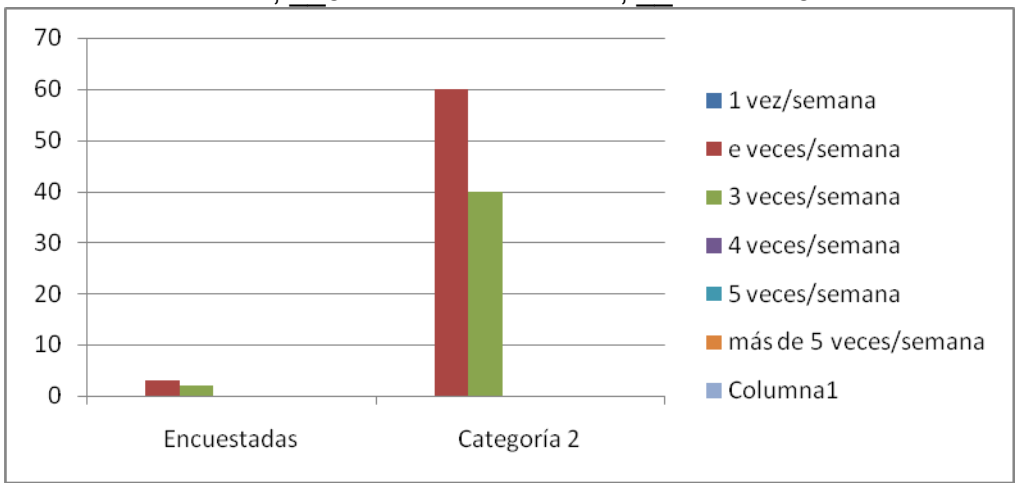
Al recoger los datos de esta pregunta se tiene que solo el 30% de las encuestadas conoce que uno de los tratamientos no farmacológicos es la actividad física.

Pregunta 5 ¿Realiza usted actividad física?



Al tabular los datos de dicha pregunta resulta que el 78% de las encuestadas refiere no realizar actividad física.

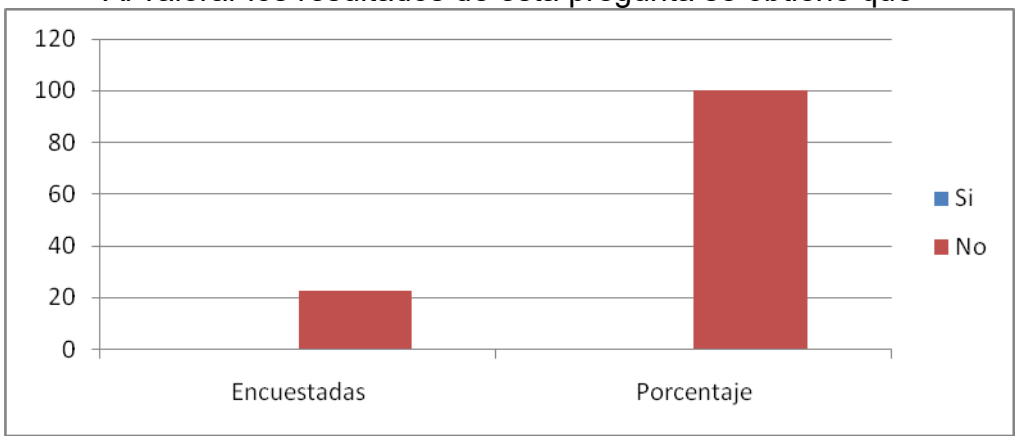
Pregunta 6 Si su respuesta es afirmativa en la pregunta anterior, marque con una cruz la frecuencia con que la realiza. __1 vez a la semana, __2 veces a la semana, __3 veces a la semana, __4 veces a la semana, __5 veces a la semana, __ más de 5.



Con respecto a esta pregunta se obtiene que de las 5 que afirmaron realizar actividad física sólo el 40% es frecuente en ella 3 veces por semana, y el 60% frecuenta la actividad física 2 veces por semana.

Pregunta 7 ¿Conoce usted de algún programa de actividad física para la mujer postmenopáusica?

Al valorar los resultados de esta pregunta se obtiene que



En esta pregunta resulta que el 100% de las encuestadas afirma no conocer algún programa de actividad.

Conclusiones

El estudio a través de una encuesta realizada a la población postmenopáusica pertenecientes al consultorio 29 de la Comunidad Minero Metalúrgica de Moa, constató que aunque la mayoría conozca el período postmenopáusico por el que están pasando es insuficiente la atención a la condición física saludable en esta etapa, como también la investigación muestra ausencia enla planificación y aplicación de ejercicios físicos terapéuticos en dichas mujeres.

Bibliografía

Avilés-Martínez, M. A., López-Román, F. J., de Cádiz, M. J. G. G., Arnau-Sánchez, J., Martínez-Ros, M. T., Fernández-López, M. L.,... y Menarguez-Puche, J. F. (2022). Beneficios de un programa de ejercicio físico comunitario prescrito desde Atención Primaria en la salud de mujeres perimenopáusicas/menopaúsicas. Atención Primaria, 4(1).

Bravo-Polanco E, Águila-Rodríguez N, Benítez-Cabrera C, Rodríguez-Soto D, Delgado-Guerra A, Centeno-Díaz A. (2019). Factores biológicos y sociales que influyen en la salud de la mujer durante el climaterio y la menopausia. Medisur [revista en Internet]. http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4423

Dueñas Fuentes, J. R., Moral Gutiérrez, L., y Cerrano Martos, J. (2000). Cuidados para una menopausia saludable.

Organización Mundial de la Salud. Grupo Científico de investigaciones sobre Menopausia en los Años Noventa (1994: Ginebra Switzerland). Investigaciones sobre la menopausia en los años noventa: informe de un grupo de científicos de la OMS.

1.11
MODELO DE FORMACIÓN DE LA CULTURA CÍVICO-TRIBUTARIA EN LOS EDUCANDOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

Orlando Fonseca Báez.
Lic. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2917-1615. Teléfono: +5359194010. Institución: Dirección Provincial de Educación. Email: orly1987@nauta.cu, ofonsecabaez@gmail.com, orlandofonseca@dpe.gr.rimed.cu, Bayamo. Granma. Cuba.

Resumen

El presente trabajo sintetiza la modelación teórica del proceso de formación de la cultura cívico-tributaria como núcleo esencial y proceso pedagógico en la formación ciudadana en que se desarrollan los educandos de la educación Secundaria Básica, refleja el sustento teórico, sus principales conceptos y definiciones para la construcción del modelo al amparo de los métodos de modelación y sistémico-estructural-funcional, como paradigmas para el desarrollo de la investigación y la obtención del aporte teórico correspondiente. En otro orden, precisa su estructura, donde se muestra los subsistemas, componentes y las relaciones de coordinación y subordinación que emanan de su funcionalidad.

Palabras clave: modelo, formación, cultura, cívica, motivación, contexto

Introducción

El sistema educativo cubano, enfrascado actualmente en un profundo perfeccionamiento en todos los niveles educativos, promueve la investigación de procesos sociales y educativos, que giran en torno a la formación ciudadana de las nuevas generaciones. En el presente artículo se parte de las insuficiencias que se manifiestan en la formación ciudadana, con énfasis en la formación de la cultura cívico-tributaria como proceso pedagógico en la educación Secundaria Básica, que limitan la apropiación y aplicación de cualidades cívicas de los educandos en su práctica social. Lo anterior se manifiesta en que aún:

- Existe un creciente desinterés en los educandos por la participación en las actividades de contenido cívico-tributario y de formación ciudadana en general.
- Los educandos no siempre reflejan una educación para la convivencia y la responsabilidad en el pago de los impuestos legalmente establecidos, incidiendo sobremanera en la integración multisectorial de las agencias y agentes que participan en el proceso de formación ciudadana de los educandos, con énfasis en la cultura cívico-tributaria.
- En su generalidad, el docente no promueve una educación tributaria como deber cívico integrante de la formación ciudadana, lo que dificulta en el nivel educativo la concreción de los objetivos formativos para la educación moral, jurídica y cívica de los educandos.
- Los docentes no siempre sistematizan la conceptualización de los objetivos de la disciplina Educación para la Vida Ciudadana en lo referido al trabajo con la familia y el contexto comunitario, lo que limita el diseño de las actividades complementarias en correspondencia con sus necesidades sociales.
- Es insuficiente la publicidad y propaganda acerca de la importancia que se le concede a la cultura cívico-tributaria en el proceso de formación ciudadana actual.
- Es insuficiente la bibliografía referida al tratamiento de la formación ciudadana como resultado de la integración en las asignaturas del currículo general y obligatorio concebido para el nivel educativo.

Por tanto, se trata de profundizar, concretar y adaptar el cúmulo de experiencias adquiridas sobre la formación de la cultura cívico-tributaria en el quehacer pedagógico delaeducación Secundaria Básica, a través del estudio de los modelos, metodologías y estrategias en los que se definen los conceptos, relaciones, definiciones, procedimientos metodológicos y contenidos, ya sistematizados desde un enfoque general tradicional, hacia un enfoque más concreto, actual y novedoso, de manera que pueda contribuir a la apropiación del contenido cívico-tributario y su aplicación en la práctica social.

Este trabajo tiene como objetivo esencial modelar teóricamente -de manera sintetizada- el proceso de formación de la cultura cívico-tributaria, como proceso pedagógico dentro de la formación ciudadana en la educación Secundaria Básica en relación con el contexto sociocultural formativo del educando.

Desarrollo

El modelo pedagógico se estructura en subsistemas que reafirman el carácter dialéctico y contradictorio del proceso de formación ciudadana, a partir de los que se definen sus relaciones, la función de cada uno de ellos y las regularidades de dicho proceso; cada uno de los subsistemas expresan otras contradicciones internas que cristalizan la forma que adopta la contradicción esencial en un determinado momento, que traen como resultado sucesivas cualidades que surgen de la interacción entre estos, cuya integración deviene una cualidad superior esencial e integradora, que le es inherente a la formación de la cultura cívico-tributaria como proceso pedagógico en su totalidad. Estos subsistemas, analizados como subsistemas de orden inferior, están estructurados por componentes, estrechamente relacionados y en constante interacción, cuyos vínculos explicitan las expresiones del movimiento interno de la formación de la cultura cívico-tributaria como proceso pedagógico y revelan la naturaleza sistémica en el proceso de formación ciudadana en el octavo grado de la educación Secundaria Básica; expresan la relación entre las exigencias e indicadores propuestos y la preparación del personal docente y las agencias y agentes para la formación de la cultura cívico-tributaria en el referido proceso, con el propósito de responder a la contradicción existente.

A continuación, se explica la estructura de relaciones entre los subsistemas del modelo pedagógico de formación de la cultura cívico-tributaria como proceso pedagógico: motivación

hacia la formación de la cultura cívico-tributaria, Construcción formativa de la cultura cívico-tributaria y Generalización formativa de la cultura cívico-tributaria en el contexto sociocultural.
El subsistema Motivación hacia la formación de la cultura cívico-tributaria es comprendido como el proceso que tiene como objetivo crear un estado de disposición, motivos, necesidades e intereses en desarrollo creciente para que el educando de Secundaria Básica enfrente la aprehensión del contenido formativo. Constituye el estímulo que mueve a los educandos hacia la búsqueda y obtención de los conocimientos que requieren para satisfacer las necesidades derivadas de los niveles de motivación alcanzados.
Desde el punto de vista pedagógico, la motivación se realiza durante la orientación y desarrollo de las actividades o tareas con el empleo de vías, recursos o acciones que promuevan y estimulen la formación de la cultura cívico-tributaria, mediante la comunicación y la actividad (práctica, cognoscitiva y valorativa). Su asunción es condicionada por el nivel de participación e implicación que tenga cada educando en tales actividades. La Motivación debe estar presente en los demás eslabones de la formación en el proceso docente educativo. Es decir, debe haber motivación durante la Construcción y la Generalización formativa de la cultura cívico-tributaria en el contexto sociocultural. Ella es condición indispensable para el éxito de todo el proceso. Este constituye el subsistema de mayor jerarquía y tiene la función de proyectar la formación de la cultura cívico-tributaria como proceso pedagógico esencial, a partir de relaciones de significación de orden superior, para comprenderlo, explicarlo e interpretarlo desde su esencialidad.
El subsistema, Motivación hacia la formación de la cultura cívico-tributaria al analizarlo como uno de orden inferior se estructura en tres componentes dialécticamente relacionados entre sí: Socialización de los objetivos con enfoque cívico tributario, Problematización de los objetivos cívico-tributarios y Significación de los objetivos cívico-tributarios.
El primer componente, Socialización de los objetivos con enfoque cívico-tributario se comprende como el proceso pedagógico a través del cual los objetivos con enfoque cívico-tributario, como proceso pedagógico esencial son socializados, compartidos y configurados en torno a las necesidades y los intereses reales de los educandos, se constituyen en representaciones cognitivas anticipadas de lo que éste quiere lograr, siendo más abarcadores, en tanto, conllevan la intención de comprender la cultura cívico-tributaria como objetivo formativo, donde seinteractúa con él; se establecen relaciones entre las nuevas ideas y el conocimiento previo; se relacionan conceptos con la experiencia cotidiana; se vinculan vivencias y situaciones con conclusiones; se controla y evalua la lógica de los argumentos en dicha vinculación.
El componente Socialización de los objetivos con enfoque cívico-tributario permite crear un estado de disposición e intención explícita en el educando para comprender la formación de la cultura cívico-tributaria presente en el contexto sociocultural formativo, teniendo en cuenta las circunstancias de la comunidad escolar, el colectivo de docentes y la interacción de las agencias y agentes implicados en el proceso de formación en general, por lo que, los objetivos formativos constituyen el punto de partida de la formación del futuro ciudadano e intervienen en el diseño del proceso que desarrolla el docente, forman parte de su dinámica al configurarse en el fenómeno pedagógico, al pasar a ser elementos dinámicos del proceso cuando estos son compartidos, socializados en el grupo y no impuestos por el colectivo de docentes. En este orden de relaciones se determina la Problematización de los objetivos cívico tributarioscomo segundo componente que se subordina al anterior.
La Problematización de los objetivos con enfoque cívico-tributario necesita de sus potencialidades para problematizar, después de tener una descripción y observación detallada del problema planteado al que se enfrenta a partir de la interacción con los diferentes actores del proceso docente educativo, el diálogo, el cuestionamiento y la descripción de los objetivos cívico tributarios, según la forma de expresarse; para así potenciar la independencia cognoscitiva, al revelar el grado de complejidad con la premisa de la relación entre lo afectivo y lo cognitivo y la experiencia acumulada en el proceso de formación ciudadana.
El componente que se modela constituye un elemento esencial para la motivación hacia la formación de la cultura cívico-tributaria; sin embargo, no garantiza la pertinencia del proceso que se modela y demanda de un tercer componente denominado Significación de los objetivos con enfoque cívico-tributario. Lo anterior se define como el proceso de estructuración mental del contenido cívico tributario en correspondencia con su estructuración lógica, es la unidad entre lo

afectivo y lo cognitivo a un nivel más esencial; puesto que estructurar de manera significativa las actividades de contenido cívico tributario depende de las intenciones expresas en los educandos, quienes tienen conocimientos previos motivadores, que le permiten trazarse objetivos, para establecer relaciones que permitan problematizar las aspiraciones, metas formativas y reelaborar el contenido cívico tributario de las actividades; lo que devengará sentido para su actividad y significado en su nuevo proyecto de vida.

De la relación dialéctica entre los componentes del subsistema Motivación hacia la formación de la cultura cívico-tributaria se revela una nueva cualidad al interior del proceso: *Disponibilidad formativa de los objetivos con enfoque cívico-tributario*, la que se comprende como el rasgo que caracteriza el movimiento y transformación interna del conocimiento previo adquirido, describe el proceso desde lo cualitativo a un nivel más esencial, es un sustrato simplificado para comprender los objetivos y contenidos cívico tributarios, prevé interactuar con estos; elaborar significados previos y propiciar el surgimiento de conflictos cognitivos. Es un estado de motivación e interés que potencia la asunción de los objetivos para la formación de la cultura cívica tributaria y su perdurabilidad en la práctica social de los educandos.El proceso de *Disponibilidad formativa de los objetivos con enfoque cívico-tributario* permite direccionar la profundización y valoración de nuevos conocimientos, actividades, acciones y valores, a partir de la búsqueda e indagación de los contenidos cívico tributarios de manera independiente y transformadora, por lo que contribuye a enriquecer la cultura cívico-tributaria en los educandos, favorecer la problematización y la significación del contenido cívico tributario, a partir de la motivación hacia la formación de la cultura cívico-tributaria, que incluye información nueva y relevante en el proceso de formación ciudadana en la educación Secundaria Básica.

La relación dialéctica entre estos componentes, dinamizada por la contradicción entre el enfoque pedagógico parcial y no sistematizado del proceso de formación ciudadana en el sistema educativo y la educabilidad pedagógica de formación de la cultura cívico-tributaria, permite revelar cualidades de orden superior en la interpretación teórica del proceso, denominada *Intencionalidad pedagógica de la cultura cívico-tributaria*; lo cual media y condiciona el tránsito del subsistema Motivación de la formación de la cultura cívico-tributaria hacia el subsistema de orden inferior Construcción formativa de la cultura cívico-tributaria. La *Intencionalidad pedagógica de la cultura cívico-tributaria*, se entiende como la idea o propósito intencionado a que se aspira con la concreción de los objetivos con enfoque cívico-tributario en el proceso docente educativo, portador de una pedagogización y educabilidad objetiva que se activa a partir de la interrelación docente-educando en el contexto pedagógico.

El segundo subsistema representa el proceso de formación ciudadana en la educación Secundaria Básica que expresa la apropiación de los objetivos y contenidos cívico-tributarios por los educandos, mediado por la planificación de las actividades y tareas que desarrolla el docente y/o las agencias y agentes, a partir de los motivos, intereses e intenciones de los implicados en su construcción. En la Construcción formativa de la cultura cívico-tributaria se elabora un modelo mental de los objetivos y contenidos cívico tributarios, el educando incorpora esta información a la estructura cognitiva, su operabilidad figura en dependencia del nivel de abstracción y de esencialidad con que se precise la actividad a realizar, conformada por los conceptos que lo delimitan y explican; las leyes fundamentales e inherentes a dicho objeto; las teorías que permiten explicarlos; así como las habilidades, sentimientos, cualidades y valores inherentes a estos conocimientos; por lo que constituye el primer paso que realiza el docente con el fin de que el educando se apropie y aplique el contenido cívico tributario en la práctica social.

Se analiza como un subsistema de orden inferior y se estructura en tres componentes dialécticamente relacionados entre sí; estos son: Conceptualización pedagógica de los objetivos formativos, Sistematización de los objetivos con enfoque cívico-tributario y Apropiación de los objetivos con enfoque cívico-tributario.

El primer componente se entiende por el proceso pedagógico mediante el cual el docente asume los objetivos formativos del nivel en que labora en función de interiorizar su contenido para la planificación de las actividades o tareas con la implicación de los mismos en su cumplimiento; entiende y obtiene las potencialidades, habilidades y características de los educandos para mediante la operacionalidad conceptual, elaborar estrategias para obtener la aplicación del contenido cívico tributario. Entre los principales conceptos que, en el orden pedagógico, permiten

el trabajo con los objetivos formativos, están los siguientes: cultura, cultura cívica, cultura tributaria, educación cívico-tributaria, conciencia tributaria, ciudadanía y contexto sociocultural formativo. Se necesita de un sistema de acciones pedagógicas coherentes y concatenadas, encaminadas a la estructuración del contenido cívico tributario, a partir de la determinación de los principales conceptos a abordar en el proceso de formación ciudadana, de manera que contribuya a la sistematización y apropiación de los objetivos con enfoque cívico-tributario en la práctica social por los educandos.

El subsistema Construcción formativa de la cultura cívico-tributaria precisa de un segundo componente denominado Sistematización de los objetivos con enfoque cívico-tributario lo que se comprende como el proceso pedagógico mediante el que se produce la asimilación sistémica del contenido cívico tributario; teniendo en cuenta las potencialidades que propicia la interacción e intervención, en la actividad cognoscitiva del educando, los agentes y agencias del contexto sociocultural formativo, el cual precisa de una problematización y resignificación de los principales conceptos y categorías desde el punto de vista pedagógico para la posterior apropiación por parte de los educandos.

La Sistematización de los objetivos con enfoque cívico-tributario precisa de un control sistemático que se refiere a la constatación de cómo marcha el proceso y en qué consiste, en la comparación entre lo que se va ejecutando durante el proceso con el programa mental o modelo (conjunto de exigencias y condiciones) que se conocieron a través de la orientación inicial.

La Apropiación de los objetivos con enfoque cívico-tributario está subordinado jerárquicamente al anterior y se comprende como el proceso mediante el cual el educando recepta, interpreta y procesa la información sustancial y conceptual de los objetivos formativos, incidiendo en su proceso de formación en estrecha relación con los diferentes actores del proceso, lo que no se produce solo en el educando, sino que es determinado por dicha relación en el proceso pedagógico de aprehensión. A su vez, estimula esencialmente el tránsito del conocimiento previo personal a la búsqueda del conocimiento social del contenido cívico tributario.

De la relación dialéctica entre los componentes del subsistema Construcción formativa de la cultura cívica tributaria se revela una nueva cualidad al interior del proceso denominada *Operabilidad pedagógica de los objetivos con enfoque cívico-tributario*, la que se comprende como el resultado de la interacción conexa entre los elementos internos del subsistema, luego de la conceptualización, sistematización y aplicación de los contenidos cívico-tributarios en el proceso docente educativo, superando sus límites y llevándolo al cumplimiento de los objetivos formativos en el proceso de formación de la cultura cívico-tributaria. Por tanto, el nivel de abstracción que se produce en el subsistema propicia el tránsito a un nuevo subsistema, donde media la cualidad *Comprensibilidad pedagógica de la cultura cívica tributaria* la que se comprende como el proceso intelectual que permite entender y concebir el tratamiento de la cultura cívica tributaria como necesidad en el plano pedagógico y en su relación con las características del contexto escolar, permitiendo un estado tentativo para la generalización formativa de la cultura cívico-tributaria.

Lo anterior demuestra que el cumplimiento de los objetivos formativos con enfoque cívico-tributario tiene su fundamento a lo interno del subsistema Construcción formativa de la cultura cívico-tributaria, no obstante; es necesario generalizar estos contenidos en el contexto sociocultural formativo, el cual se analiza como un subsistema de orden inferior y se estructura en tres componentes: Determinación del contenido comunitario en el contexto sociocultural, Profundización del contenido cívico tributario y Contextualización social de los objetivos formativos.

El primer componente Contextualización social de los objetivos formativos se comprende como el proceso pedagógico mediante el cual el educando en su máxima interacción con la sociedad contextualiza de manera consciente y sistemática el conocimiento de los objetivos con enfoque cívico-tributario adquirido durante su formación, asume posiciones que le permiten entender la necesidad de contribuir al ejercicio de su ciudadanía de una manera responsable y participativa.

Las instituciones, asociaciones y grupos de desarrollo locales, conforman como un todo las organizaciones sociales, a través de las cuales funcionan las esferas concretas de la actividad y comunicación de los educandos, docentes, familiares y otros agentes socializadores, por lo que es importante el establecimiento de formas de colaboración interactiva entre la institución

educativa y las agencias de la comunidad, con el fin de producir intercambios que propicien el debate y la reflexión de las mejores experiencias presentes en estas instancias.
Al transitar por la Contextualización social de los objetivos formativos se obtienen elementos para determinar las potencialidades, barreras, intereses y motivaciones de los educandos que laten en el contexto sociocultural lo que induce al tránsito a un nuevo componente denominado Determinación de los objetivos con enfoque cívico tributario en el contexto sociocultural. La Determinación de los objetivos con enfoque cívico-tributario en el contexto sociocultural se comprende como el proceso pedagógico que identifica, reconoce y determina las potencialidades que para el cumplimiento de los objetivos formativos con enfoque cívico-tributario posee el contexto sociocultural, lo que implica un amplio y profundo análisis, de la conciencia y educación adquirida por los ciudadanos en este sentido, a partir de las potencialidades del contexto sociocultural.
De esta forma, establece relaciones dialécticas de coordinación y punto de partida para la Profundización de los objetivos con enfoque cívico-tributario. El componente mencionado se comprende como el proceso pedagógico que viabiliza la asimilación consciente de la relación dialéctica entre los objetivos formativos y el contenido reconocido en el contexto sociocultural, permite adentrarse a fondo en lo intrínseco, para dilucidar los componentes que a lo interno revelan la aplicación de estos contenidos como aspectos pedagógicos, lo que complementa el proceso de generalización formativa en el educando.
La Profundización de los objetivos con enfoque cívico-tributario parte del estudio de los objetivos y contenidos previstos en el programa de estudio para la educación Secundaria Básica y de la determinación de las potencialidades que brinda el contexto sociocultural, previamente indagado por el docente. Tal proceso singulariza la asimilación colectiva e individual del contenido cívico-tributario, como punto de partida de su reelaboración creadora y posterior transmisión en el proceso de socialización e individualización del sujeto. En tal sentido, las relaciones entre los tres componentes del subsistema Generalización formativa de la cultura cívico-tributaria, analizados anteriormente; denotan *la Aplicabilidad contextual de los objetivos con enfoque cívico-tributario* como cualidad resultante, entendida como el proceso pedagógico que conlleva a la reproducción y transmisión de conocimientos, sentimientos y convicciones cívico-tributarias en el contexto sociocultural formativo, así como la producción de nuevas cualidades por el sujeto, fundamentado en un enfoque cultural, a partir de las potencialidades que brinda el contexto para la labor educativa en la institución educativa.
De la relación dialéctica entre los componentes del sistema Generalización formativa de la cultura cívico-tributaria en el contexto sociocultural y Motivación hacia la cultura cívico-tributaria, se revela una cualidad de orden superior en la interpretación del proceso, la *Integralidad formativa de la cultura cívico-tributaria*, esta cualidad explicita el modo en que conceptual e instrumentalmente debe ser tratada la cultura cívico-tributaria en el proceso de formación ciudadana en nivel educativo Secundaria Básica, de manera que contribuya a la generalización de la cultura cívico-tributaria en el contexto sociocultural y adquiera resignificación motivacional sistémica dentro de la nueva generación de intereses y motivaciones que completa la Motivación hacia la cultura cívico-tributaria.
La sinergia como función del modelo pedagógico, se establece a partir de las relaciones dialécticas que se forman entre los subsistemas: Motivación hacia la formación de la cultura cívico-tributaria, Construcción y Generalización formativa de la cultura cívico-tributaria en el contexto sociocultural, de donde resulta como cualidad esencial la *Educabilidad pedagógica de formación de la cultura cívico-tributaria en el proceso de formación ciudadana de la educación Secundaria Básica*. Esta cualidad se concibe como el rasgo que distingue el proceso de formación de la cultura cívico-tributaria como proceso pedagógico; a partir de los subsistemas motivación hacia la formación de la cultura cívico-tributaria, construcción y generalización formativa de la cultura cívico-tributaria en el contexto sociocultural, con el propósito de contribuir a la apropiación, conciencia y aplicación de los objetivos con enfoque cívico-tributario en la práctica social. Constituye la cualidad de orden superior que sintetiza las relaciones expresadas en la modelación teórica y revela la unidad entre lo teórico y lo pedagógico en el proceso de formación ciudadana en la educación Secundaria Básica.

El modelo propuesto es pedagógico, al reconocer la importancia y necesidad de la formación de la cultura cívico-tributaria como proceso pedagógico en el proceso de formación ciudadana de la educación Secundaria Básica, coloca al educando en el centro de interacción de dicho proceso y permite la integración de los diferentes actores del proceso de formación en las actividades extradocentes y extraescolares, trascendiendo al plano social en el cumplimiento de sus objetivos como futuros ciudadanos.

Es sistémico, al poseer una estructura lógica de relaciones que establece los nexos entre los componentes, a partir del objetivo fundamental del sistema: lograr la educabilidad pedagógica de formación de la cultura cívico-tributaria en el proceso de formación ciudadana en la educación Secundaria Básica, basada en la relación que se produce entre rasgos, cualidades, categorías y regularidades, que expresan estas relaciones en síntesis sucesivas cada vez más específicas; pero con un mayor nivel de significación y esencialidad, en el que se integran como un todo las relaciones que se dan entre lo teórico, psicopedagógico, educativo y social.

Conclusiones

El presente artículo modela el diseño teórico-pedagógico del proceso de formación de la cultura cívico-tributaria en los educandos de Secundaria Básica, se sustenta en los métodos de la modelación y el sistémico-estructural-funcional y está compuesto por los subsistemas Motivación hacia la formación de la cultura cívico-tributaria, Construcción y Generalización formativa de la cultura cívico-tributaria en el contexto sociocultural, los que develan en relaciones de sistematización e integración y originan una nueva cualidad: Educabilidad pedagógica de formación de la cultura cívico-tributaria, capaz de enfrentar y resolver la contradicción entre el carácter fragmentado que presenta el tratamiento a la formación ciudadana y su educabilidad en la educación Secundaria Básica.

Se definen los principales conceptos y constructos teóricos que integran e intervienen en el desarrollo de la formación de la cultura cívico-tributaria en los educandos como proceso pedagógico de la Secundaria Básica, que algunos, aunque constituyen ciencia aplicada, aquí se abordan desde otra arista como producción del autor.

Bibliografía

Cavada, J. P. (2019). Sistema Tributario Neozelandés. Biblioteca del Congreso nacional de Chile, 1-15.

Fonseca, O. (2021) La cultura cívica tributaria como proceso pedagógico en el nivel educativo Secundaria Básica. Revista Edusol. Vol. 2. Sep-Dic. No. 77. http://edusol.cug.co.cu

Fuentes, H., Matos Hernández, E. y Cruz Baranda, S. (2005). El proceso de investigación científica desde un pensamiento sistémico dialéctico hermenéutico. Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente. (en soporte electrónico)

Galvis, A. (2019). El debido proceso en materia tributaria frente al régimen de responsabilidad objetiva. Revista de Derecho Fiscal, 121-142.

La RedIturria, Z. y Revilla Vega, A. (2017) “El Perfeccionamiento del nivel educativo Secundaria Básica en Cuba” en Pedagogía 2017.

Luthan, E. y Otros. (2016) The effect of tax morality, tax culture, and good governance to taxpayer’s compliance. TheAccountingJournal of BINANIAGA Vol. 01, No. 1, 2016.

Montiel, S. y Otros. (2020) Cultura tributaria: formas de mejorarla. Universidad libre de Cartagena, Colombia.

Ortiz, M. (2016). La contextualización sociocultural de la formación humanista de los estudiantes de la carrera licenciatura en educación Marxismo Leninismo e Historia. Tesis de doctorado. Universidad de Granma.

Rodríguez Portieles, R. y Otros. (2019) Programa Provisional de Educación Moral y Ciudadana.

1.12

EL CONTEXTO HISTÓRICO Y PEDAGÓGICO EN CAMAGÜEY DURANTE LA ETAPA DE LA PRIMERA REPÚBLICA 1902-1933

MSc. Pavel Revelo Álvarez.
Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Orcidhttps://orcid.org/0000-0002-1397-7940, Teléf: 53133857pavel.revelo@gmail.com, Camagüey, Cuba,
Dr. C. Vilda Rodríguez Méndez
Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Orcidhttps://orcid.org/0000-0001-8081-575X, Teléf: 55287057, vilda.rodríguez@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba
Dr. C. María del Carmen Véliz Torres.
Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Orcidhttps://orcid.org/0000-0002-4042-9157,Teléf: 54241263, maria.veliz@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba

Resumen

En el artículo se recogen las memorias del proceso histórico pedagógico en el que se desarrolló la educación pública, artística, técnica y la privada cristiana escolarizada (de orientación católica y protestante) en la ciudad de Camagüey, durante el período republicano, específicamente en la etapa de 1902-1933 definida por varios historiadores como *primera República*, caracterizada por la defensa de la nacionalidad cubana a través de la educación. El trabajo tiene como objetivo sistematizar elementos de estas tipologías instructivas en el espacio seleccionado, considerando que, si se establece un orden, desde un enfoque integrador, será completada una parte de la historia de la educación en Cuba y se perfeccionará el contenido de los programas de asignaturas desde un acercamiento a lo local. Para la recogida de la información se utilizaron fuentes documentales a las que se les aplicó el análisis de contenido y la observación al patrimonio escolar edificado, se ubicaron las fechas fundacionales de los planteles, los sistemas formativos a los que se afiliaron, así como las principales concepciones pedagógicas e ideológicas que circularon durante el período objeto de investigación. Los resultados se dirigen a develar un conocimiento inédito que emanó del estudio del proceso histórico-pedagógico con el que se reconstruye la memoria de las instituciones educacionales, puede emplearse como material de consulta para docentes e investigadores que indaguen sobre este tema; se ofrecen nuevos datos que enriquecen la historia de la educación local y nacional.

Palabras clave: educación, colegio, escuela, institución, historia

Introducción

La educación es un hecho social que coparticipa en el proceso de desarrollo, es un factor del avance científico-técnico, del progreso de la cultura, valores éticos y crecimiento espiritual de la misma sociedad. Dentro del amplio espectro que comprende la definición educación se encuentran las formas no escolarizadas y las formas escolarizadas de educación.

En Cuba las formas escolarizadas de educación comienzan a consolidarse con fuerza a partir del siglo XIX y se reorganizan y desarrollan en el siglo XX donde a lo largo del país se fundan muchas escuelas por la iniciativa pública y privada cada una de ellas con sus particularidades.

La filiación a una determinada tipología educativa, sea gratuita o de pago, estará condicionada por múltiples interacciones entre lo material y lo simbólico: interrelación con diversidad de contextos, la percepción de la realidad, las ideologías, conformación curricular, modos de configurar los espacios, especificidades territoriales y culturales, constituidas históricamente en desigualdades formadas a partir de la existencia de ejes transversales de lo social y que repercutirá de manera diferente en la formación de los educandos.

La literatura sobre historias de la educación en Cuba es profusa, casi siempre narrada desde las construcciones historiográficas dominantes; en los textos prevalecen los trabajos que se enmarcan en el siglo XIX y en el periodo revolucionario, respectivamente. La insuficiencia de estudios sobre la etapa republicana, en general (De la Torre, 2015, p. 7), afecta también a las publicaciones sobre áreas específicas como la que constituye el centro de esta investigación.

Sobre aspectos relacionados con la educación en el pasado republicano han indagado Cordoví y Murgia (2017) que se enfocan en analizar a las escuelas públicas; Hernández (2018) realizó un estudio de los colegios protestantes en Cuba centrada en los planteles habaneros.

Con respecto a las investigaciones regionales o locales del siglo XX se pueden mencionar autores como: Guzmán (2001), Ramírez y Carrillo (2014), Morgado (2019), Díaz (2018) y Naranjo (2014) donde siguen predominando la perspectiva pedagógica e histórica.

Los autores que han realizado historias de la educación de la localidad de Camagüey por lo general ciñen el análisis al siglo XIX; han enfatizado más en la educación pública y en las formas no escolarizadas de educación como, por ejemplo: García (1989), Mena (1999), Piñera (2009), Peraza (2012), Batista (2019), Quintairos (2018), Muñoz (2018), Rodríguez (2019) y Manzo (2019).

Sobre el periodo republicano son muy escasos los reportes, con énfasis en lo social y pedagógico se han referido a la educación confesional autores como: Amat (1975), Castillo (2016), Marrero (2016), Copello (2018), Estrada (2016) y Saavedra (2019) coincidiendo en que estos espacios religiosos educacionales son una parte constitutiva de cada proceso y los acompañan de una u otra manera.

El estudio abarca los años comprendidos dentro del período republicano y en la llamada primera República referida a la defensa de la nacionalidad cubana a través de la educación (1902-1933). En este lapso de tiempo se enfrentan el pensamiento laicista y el clerical a lo largo del país, se aplica un nuevo plan de estudio para todos los colegios que permitió que la primaria superior llegase hasta el 8vo grado; en esta etapa alcanzó el punto más álgido los ataques contra la educación privada, fundamentalmente contra la religiosa católica, en defensa del nacionalismo, todos los colegios católicos que se fundan hasta 1933 en la ciudad de Camagüey son dirigidos a la educación de niñas, a diferencia de los dos que se erigen de orientación cristiana protestante para ambos sexos y se abren diversas instituciones para elevar el nivel instructivo-educativo de las personas de la localidad.

“Es importante significar en relación con la historia de la educación local que en algunas publicaciones de trascendencia nacional; así como regionales, se aprecia que no se ha plasmado la educación y su historia en su doble vertiente, social y escolar” (Batista, 2019, p.10) en este sentido se evidencia la necesidad de estudiar a la escuela estableciendo relaciones múltiples con lo social y sus contextos.

Otras problemáticas emanadas también de la revisión bibliográfica son: la omisión de singularidades de los hechos educativos, instituciones y tipologías educativas como parte de la historia local. A partir de lo antes expuesto se propone como problema de investigación: ¿Cómo se manifestó desde el contexto histórico-pedagógico la educación pública, artística, técnica y la privada confesional cristiana (de orientación católica y protestante) en la ciudad de Camagüey (1902 a 1933)?

El contexto histórico pedagógico es una definición que emplea Graciela Ramos (2011) la cual es asumida por el autor para el desarrollo del estudio. Ramos (2011) resalta la importancia de volver al pasado para explicar realidades, ordenar la información, relacionando lo pedagógico, lo social y los contextos, para ello no se puede prescindir del análisis de categorías como: sistema educativo, institución escolar y concepciones pedagógicas.

La investigación tiene como objetivo sistematizar elementos dela historia de la educación pública, artística, técnica y la privada confesional cristiana (de orientación católica y protestante) en la ciudad de Camagüey (1902 a 1933) dentro del proceso histórico pedagógico.

Desarrollo

La educación no avanzó en las localidades del mismo modo, ni las iniciativas que surgen para ayudarla resultaron armónicas. Cuando se produce la primera intervención norteamericana en Cuba (1898-1902), los objetivos declarados por los ocupantes en materia instructiva- educativa estaban dirigidos a reorganizar el sistema escolar, extender la enseñanza elemental y formar maestros.

Como pretexto de erradicar la situación imperante, y con fines marcadamente anexionistas, los norteamericanos propusieron “organizar la enseñanza pública en la Isla: se ordenó a los ayuntamientos de cada provincia abrir y sostener aulas, se elaboraron nuevos libros de texto y (…) fueron enviados profesores cubanos a Harvard para recibir un curso de verano,” (Méndez, 2016, p. 6) acciones difíciles de concretar con inmediatez ante un país destruido por las guerras y con marcadas desigualdades sociales.

Los norteamericanos en Cuba calcularon que la educación escolarizada podía ser su principal aliado para penetrar, dominar y extenderse en este país sin muchas dificultades. El enviar maestros a superarse a cursos de verano en Harvard era la puerta de entrada para el anexionismo ideológico, había emergido en el siglo XIX como el establecimiento cultural central entre las élites; recuérdese que Boston era una ciudad que en aquel entonces se identificaba con concepciones pedagógicas que apuntaban a la renovación de los métodos de enseñanza y de los contenidos, evidentemente ajustados al estilo norteamericanos de democracia laica y en sintonía con lo que primaba en los ámbitos pronorteamericanos de Cuba.

Los estadounidenses pretendieron insertar en la escuela cubana sus métodos y modos de enseñanzas, ir desterrando la instrucción-educación de raigambre española y la presencia social de la Iglesia Católica que se extendía a todos los ámbitos de la vida y era numerosa en representantes como lo revela el Censo de 1899, donde en la Isla de Cuba ejercían 283 clérigos, 190 eran extranjeros, de ellos 173 españoles y solo 93 eran cubanos.

Ante esta nueva presencia de poder colonial se intentaron buscar soluciones. En Puerto Príncipe, al igual que en La Habana, para aminorar los males existentes en el plano educativo se pretendió: mejorar el precario estado constructivo de las escuelas públicas; extender a la provincia la experiencia de la capital cubana de impartir por seis semanas las Escuelas Normales de Verano para capacitar a profesores; fomentar en la escuela pública el sentimiento nacionalista, amor a los patriotas a través del magisterio nacional y no extranjero, en estas escuelas “trabajaron y perfeccionaron su labor maestros procedentes del Ejército Libertador” (Manzo, 2019, p. 68).

Con el envío de maestros a Harvard, lejos de americanizar o penetrar ideológicamente a los principeños que conformaban una de las delegaciones más numerosas del país, se logró un efecto contrario, en estos se fortaleció el sentimiento en defensa de lo nacional, expresado por algunos de los hombres vinculados a ese momento histórico como fueron: Esteban Borrero, Ángel Laca (Presidente de la delegación principeña), Emilio Fernández y Fernández, Rafael Acosta, Pedro G. Subirats, entre otros que extendieron su labor patriótica nacionalista durante la instauración de la República.

En los años iniciales de la neocolonia, a partir de 1902 en la ciudad de Puerto Príncipe, existían 14 escuelas públicas; en 1903 se fundó el primer colegio religioso de orientación protestante, el Pinson, como una de las acciones fundacionales vinculada con la educación escolarizada de los norteamericanos en esta región con objetivos claros de penetración imperial. Se enfrentaron dos corrientes de pensamiento que repercutieron en todos los ámbitos sociales, el panhispanismo, como defensa de la tradición hispana en su relación raigal con la concepción de nacionalidad y el panamericanismo, asociado a la noción de modernidad y progreso que representaban los Estados Unidos.

Desde muy temprano en Camagüey se había manifestado el rechazo a la presencia extranjera en cualquier ámbito. La defensa por la nación y por cualquiera de sus elementos simbólicos fueron obstáculos con los que tuvieron que lidiar los foráneos en las escuelas, además de con el repudio de los hombres del terruño que defendieron su patria.

Una página de inquebrantable lealtad a su tierra la escribió un camagüeyano en defensa del pensamiento nacionalista, Salvador Cisneros Betancourt, Marqués de Santa Lucía, el cual tempranamente, en torno a la Constitución de 1901 se pronunció en contra del peso que tenía la religión católica, su lugar predominante en la sociedad, la influencia de la misma dentro de la escuela y en la formación de los niños. También rechazó a los nuevos intrusos norteamericanos.

Cisneros Betancourt, movido por su sentimiento nacionalista mostró resistencia abierta ante el nombramiento de un nuevo Obispo en La Habana por la Santa Sede, Donato Sbarreti, expresando que le haría siempre la guerra a cualquier extranjero, “sean, dondequiera que fueren, lo mismo le haré a Sbarreti como se la haré al General Wood: para mi todos son iguales. ¡Siendo extranjero! ¡Fuera de aquí! ¡Fuera extranjeros de aquí!” (Fernández, 2016, p. 6).

No es difícil identificar la presencia de un camagüeyano que reconoció los intereses imperiales de España y de los Estados Unidos sobre Cuba, comparte con otras figuras nacionales y regionales un perfil anticlericalista, piensa a Cuba desde su región, pero también como nación y advierte en la presencia de un episcopado-presbiterado, de mayoría europea, y en los norteamericanos, una de las mayores amenazas de la colonialidad. Demostró la fortaleza del sentimiento de libertad y del antiimperialismo.

La escuela pública se convirtió en uno de los instrumentos para fomentar el nacionalismo. Camagüey en la instrucción “ocupaba el 2do lugar, luego de la Habana, a pesar de este reconocimiento, el índice de analfabetismo alcanzaba el 62%, incrementándose en las zonas rurales” (Cento; Luna y Sed, 1998, p. 62), el número de planteles con los que se contaba no eran suficientes; la situación educacional prácticamente no tuvo variantes desde 1902, hasta el límite de la etapa objeto de estudio. En el año 1908 solo se mantenían abiertas en toda la provincia 64 aulas lo que representa una notable disminución en comparación con años anteriores, además de que había aumentado de forma considerable la cantidad de alumnos; la docencia se ejerció en su mayoría, en locales no idóneos, en casas adaptadas para escuelas.

La República hereda un panorama educacional caótico, caracterizado, por la crítica de los métodos utilizados por los preceptores para instruir y disciplinar; la falta de condiciones higiénico-sanitarias de los locales; hacinamiento y limitaciones curriculares, alto porciento de analfabetos, sobre representadas las personas de color de piel negra e improvisación y deficiente preparación del profesorado.

En contraste con las anteriores dificultades, en esta etapa comienzan a edificarse y extenderse en la ciudad de Camagüey los colegios confesionales con una fuerte competencia e idoneidad constructiva, dirigido a las clases pudientes y divididos por sexos, se mantienen los dos que transitan desde la Colonia : escolapio y ursulina y se fundan hasta el año 1933 cuatro nuevos colegios religiosos católicos para niñas regentados por las congregaciones de: teresianas (1915), salesiana(1922) , oblatas (1926) y el asilo María Montejo Tan (1926). Se erige un nuevo colegio bajo la égida norteamericana, el colegio cristiano episcopal de orientación protestante San Pablo (1931) que acogió a niños de ambos sexos.

El problema del sexismo en la educación se extendió incluso a la escuela pública por ejemplo la escuela número 1 Aurelia Castillo era exclusiva para niñas a diferencia de la escuela número 8, Carlos Manuel de Céspedes que era para varones. Las escuelas primarias elementales (de primero a sexto a grados) estaban situadas en la ciudad y no existían en zonas rurales apartadas ni en la periferia de las ciudades, el protestantismo aprovecho el descuido de estos espacios para incidir en la educación. Carecían de materiales y mobiliario los que muchas veces eran aportados por los propios maestros.

Durante este período, como lo recoge la Sección de Investigaciones Históricas del Comité Provincial del Partido (1989) no se dejaron de desarrollar acciones para el mejoramiento educacional en el país; los camagüeyanos Esteban Borrero y Enrique José Varona intervinieron en las reformas de la enseñanza redactando propuestas transformadoras dirigidas a reducir las problemáticas educacionales, abogaron por una enseñanza laica que incluyera a todas las personas.

En Camagüey urgía la necesidad de fundar las propias instituciones donde se impartieran materias por cubanos y se siguiera pensando como cubanos, era la vía idónea para la transformación social e ideológica es por eso que se fundaron un grupo de establecimientos que apuntaran al progreso: “Escuela Normal inaugurada en 1927; la Escuela Normal de Kindergarten; las Primarias Superiores; Escuela de Comercio, fundada en 1920; la Granja Escuela en 1917 para formar maestros agrícolas, además de otros centros privados de carácter laico como la Academia Centeno, Lavernia y La Avellaneda” (Sección de Investigaciones Históricas del Comité Provincial del Partido,1989, p. 185).

El desarrollo educacional, económico, social, político y cultural de la región mostró sus vínculos con la arquitectura. Los estilos constructivos son muy diversos, resultado de la segunda oleada migratoria, procedente de España, que entró a Camagüey entre 1900 y 1925 y a la nueva presencia de los norteamericanos. Irrumpe el siglo XX con una variedad estilística para construir escuelas en la región, y que constituyeron indicadores de diferenciación que van transitando en esta etapa desde el Neoclásico, Ecléctico, tipologías de escuela-casa hasta los modernos edificios educativos que se construyen en rechazo de lo obsoleto aceptando lo novedoso, unas veces de manera racional y otra solo por estar en consonancia con la moda o incluso como deslumbramiento no siempre racional. Se fundan nuevos barrios como La Vigía, La Zambrana y Garrido asociados al desarrollo del ferrocarril y dentro de su infraestructura demandan las construcciones de escuelas planificadas dentro de ese proyecto urbanístico.

La situación social vinculada a la problemática educacional a partir de 1925 presenta particularidades. En el plan demagógico del General Gerardo Machado se contemplaba la solución a la escasez de escuelas, maestros y aulas, sin embargo, permanecen los mismos problemas en las escuelas, incluso se agrava.

Desde la llegada Machado al poder comenzó a gestarse una maniobra política para asegurar su permanencia. Este proceso, conocido con la *prórroga de poderes* causó descontento en el estudiantado de educación superior que fue donde mayor fuerza alcanzó y se creó el Directorio Estudiantil Universitario con el objetivo de enfrentarse a la maniobra. En 1927 los estudiantes del Instituto de Segunda Enseñanza en repudio "publicaron un manifiesto contra la prórroga de poderes y contra la ley Aguiar que reconocía la validez de los títulos de los extranjeros sin necesidad de reválida. El 28 de abril de 1927 se constituyó en Camagüey la delegación del Directorio Estudiantil Universitario contra la prórroga de poderes."

En este período también funcionan y se extienden las sociedades de instrucción y recreo que promovían el desarrollo artístico, social y educacional en la región como: la Benemérita Sociedad Popular de Santa Cecilia, ya existente desde el siglo XIX; el Círculo de Profesionales fundado en 1930; las "sociedades de color", creadas en Camagüey con fines declarados del mejoramiento cultural de negros y mulatos, lo que se materializó en clases de instrucción, de actividades manuales, en apoyo a quienes con talento no tenían recursos para acercarse, aunque fuera de forma empírica, a la cultura. Las más duraderas fueron Antonio Maceo de mulatos y La Victoria para negros.

Otras instituciones culturales que no trabajaron solamente con el universo de sus asociados pero contribuyeron a la promoción de la cultura y educación a la mayor cantidad de personas fue la Acción Cívica que luchó por el reconocimiento de quienes forjaron la cubanidad y fue iniciadora del trabajo social; la Agrupación Literaria de Camagüey; el Círculo Literario y la Asociación Artística de Camagüey auspició, organizó y realizó actos para acrecentar el acervo cultural y la instrucción y educación de los camagüeyanos.

En el aspecto referido a la formación artística descollaron instituciones como el "Instituto de Música de Camagüey, la Academia de Amparo Rizo, la del profesor Luis Aguirre y el conservatorio Félix Raffols." (Gómez, 2020, p.24) Las escuelas públicas y privadas que impartían asignaturas de esta especialidad tenían que estar adscriptas a uno de estos centros, incluso se asumieron planteles de otras provincias como por ejemplo el colegio El Verbo Encarnado de Las Tunas que se adscribió al Conservatorio de esta ciudad porque en su provincia no contaban con fundaciones de este tipo o de lo contrario tenían que ser adjuntados al conservatorio Provincial de Santiago de Cuba.

En 1931 en el seno de la Sociedad Pro- Arte Musical en La Habana se funda la primera escuela de ballet del país, "en el caso de Camagüey, a solo cinco años de existencia de la escuela homóloga habanera, en 1936, Gilda Hortensia Bernarda Zaldívar Freyre abre un nuevo proyecto que además de ballet, incluía la enseñanza de variedades" (Gómez, 2020, p.11). Otro de los acontecimientos de gran repercusión educacional fue la autorización para que funcionara, a partir de 1929 la Escuela del Hogar que formaba maestros de economía doméstica y de artes manuales, asignaturas contenidas en los planes de estudio que dotaba a las educandas de herramientas para el buen desempeño del trabajo doméstico, el cuidado de la familia y el desarrollo de diversos oficios tradicionales.

En el Informe de la Comisión de Asuntos Cubanos de 1935 se refiere que en la provincia de Camagüey en 1930 a las escuelas públicas solo asistieron 20 000 alumnos, sin embargo, en las 64 escuelas privadas la matrícula estaba completa, de forma permanente acudían 2.808, estas contaban con edificios idóneos, claustro de profesores estables, planes de estudios alternativos, los padres de los alumnos tenían solvencia económica y pagaban los servicios educativos.

El último curso que transcurrió con normalidad fue el de 1929 – 1930. A las escuelas asistía un grupo reducido de niños concentrados en los dos grados iniciales. Los primeros años de la década del ´30, a pesar de que se fundaron y que se continuara desarrollando algunas importantes instituciones educacionales para elevar el nivel cultural de algunas personas, el sector educacional continuaba agravado por la escasez de escuelas, maestros, aulas y el descenso de las matrículas.

En el curso 1931-1932 la matrícula de las escuelas públicas con una mayor cobertura para la inclusión decreció en Camagüey alrededor de un 50 % solo alcanzó 13, 224 matriculados; la población de niños a partir de los 14 años abandonaba la escuela para ayudar a sus familiares y a las escuelas de superación nocturna apenas asistía un ínfimo grupo.

Tras el derrocamiento de Machado el 12 de agosto de 1933, en Camagüey comienzan a crearse por la junta de maestros las bases para fundar un frente único y se incorporaron los estudiantes de "las escuelas de Comercio, Normal e Instituto de Segunda Enseñanza, que entre sus primeras

acciones se dispusieron a conmemorar el aniversario de la muerte de Rafael Trejo al llamado del Comité Estudiantil “30 de septiembre”. (Sección de Investigaciones Históricas del Comité Provincial del Partido,1989, p.201).

Los últimos meses del año de 1933 fue un periodo convulso para toda Cuba. El descontento y la inconformidad se evidenciaron en muchos sectores políticos, en el sector obrero y estudiantil con oportunidades y posibilidades limitadas. La escuela pública seguía en desventaja con relación de la iniciativa privada, las condiciones del desarrollo educacional en la provincia no se correspondían con lo que necesitaba la población por lo que se corroboraba su condición clasista y de apoyo a las minorías privilegiadas.

Conclusiones

La información que emana del conocimiento del proceso histórico-pedagógico, con la que se reconstruye la memoria de estos colegios privados y públicos en la ciudad de Camagüey es inédita; a partir de lo que aportaron los documentos escritos y la observación, se ofrecen nuevos datos que enriquecen la historia de la educación en Cuba y en la localidad.

En la etapa analizada se fundaron en la ciudad de Camagüey un número considerable de escuelas públicas, privadas católicas para niñas, dos colegios mixtos cristianos de orientación protestante, centros para el aprendizaje de oficios, escuelas normales para formar maestros e instituciones especializadas para la enseñanza artística.

A pesar del aparente desarrollo educacional de la región se necesitaba una educación instrucción que incluyera a todas las personas sin importar su sexo, color de la piel, ni condición socioeconómica y estatuaria.

Bibliografía

Archivo Nacional de Cuba. Caja 5. Fondo Especial. La Habana. Consultado el 19 de junio de 2022.

Archivo Histórico Provincial. (2022). Informe de la Comisión de Asuntos Cubanos de 1935. New York: ForeingPolicyAssociation 2da Edición. Consultado 7 de julio de 2022.

Batista, A. (2019). Contribución de la diputación patriótica de Puerto Príncipe a la educación cubana en el período de 1813 a 1846 (Tesis de doctorado). Universidad Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Gómez, E. (2020). Biografía de Gilda Hortensia Bernarda Zaldívar Freyre (1917-1951) (Tesis de pregrado). Universidad Instituto Superior de Arte, Camagüey, Cuba.

Hernández, Y. (2018). Colegios protestantes en Cuba. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.

Manzo, F. (2019). La educación pública en Puerto Príncipe durante la primera ocupación militar de los Estados Unidos (1899-1902) (Tesis de maestría). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

Saavedra, Y. (2019). Historia de la educación religiosa católica institucionalizada en la ciudad de Camagüey desde 1900 a 1961: una visión a partir de la Sociología de la Educación (Tesis de pregrado). Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey, Cuba.

1.13

LA FOTOGRAFÍA DIGITAL EN LA CLASE DE LITERATURA ANGLÓFONA

Pedro Antonio Hernández Pacheco.
Licenciado en Educación, Especialidad Lengua Inglesa. Master en Educación. Profesor Auxiliar. Profesor de Historia y Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa. pahp@uniss.edu.cu. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2413-8376
Yurima Rodríguez Melgarejo
Licenciada en Educación, Especialidad Lengua Inglesa, Master en Educación. Profesora Auxiliar. Profesora de Idioma Inglés. yrm@unis.edu.cu. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7052-2619

Resumen
El estudio de las obras literarias Anglófonas es cardinal en la formación de los futuros profesores de inglés como parte de la asignatura Historia y Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa (HCPHI). La consecución de habilidades y competencias histórico-culturales es un fin didáctico-curricular. Las artes visuales, específicamente, la fotografía impacta significativamente en el desarrollo espiritual y cultural de los estudiantes, su uso como material complementario refuerza el desarrollo de las competencias lingüísticas. El alto grado motivacional por la visualidad evidencia sus potencialidades didácticas en las clases de historia y literatura. La fotografía constituye un aspecto estimulante, aún para quienes no están familiarizados con el contesto de las artes visuales. La propuesta arguye sobre las potencialidades de uso de la fotografía como alternativa motivacional complementaria en las clases de historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa (HCPHI). Las obras sugeridas pueden constituir fotografía artística u otras realizadas sobre las técnicas de capture a filmes y series. Ha habido un despertar en el interés de los estudiantes por la asignatura y por consecuencia en la efectividad de las clases complementadas en el uso de la fotografía. Sobre la base de los resultados alcanzados y la experiencia adquirida, se recomienda el uso de la fotografía a fin de motivar las clases de HCPHI y enriquecer el mundo espiritual y cultural de nuestras estudiantes.
Palabras clave: competencia cultural, currículo, clases de literatura Anglófona, artes visuales.

Introducción

¿Quién no ha quedado atrapado por la magia de una fotografía o un poster? ¿Cuántas veces no hemos sido transportados a la imagen fotográfica para sentirnos parte del contexto? Esta magia, sin dudas lo hemos experimentado todos en algún momento. Todos, profesores y estudiantes, convergemos – con un misterioso sentimiento - donde la imagen decodifica y descubre la historia, la literatura o la simple realidad; como lo expresan Aparici y Matilla (1989), incluso tendemos a identificarnos con personajes y situaciones imaginarias fuera de nuestra realidad (p. 49).

Como bien expresa Damiano (2013), los docentes nos asistimos de los soportes visuales para hacer nuestras presentaciones orales, hacer llegar a los estudiantes con claridad los saberes y facilitar que los alumnos centren su atención en los elementos más importantes. La enseñanza de la historia se caracteriza por sus complejidades textuales y contextuales para los alumnos, por lo que es común que el profesor sienta la necesidad de un auxilio complementario. Tal vez la herramienta más idónea y accesible para esta asignatura sea el uso de imágenes, como la fotografía. La fotografía y la historia logran una complementación natural, tal es el poder natural de la imagen que a lo largo de la historia de la humanidad a acompañado el desarrollo histórico, económico y cultural de los hombres. Por lo tanto, en los procesos de formación académica de las ciencias humanísticas históricamente han convergido las estructuras textuales y la impronta ilustrativa. En las asignaturas de humanidades – como en ninguna otra materia - la decodificación del mensaje puede vincularse al valor estético iconográfico (imagen) e infográfico, lo que puede constituir un impulso a favor de nuestras respuestas y reacciones emocionales a los mensajes socio – históricos y culturales.

El proceso de formación humanista-académico de los futuros docentes en la asignatura de inglés es imperativo que logre trascender del pensum al desarrollo de las competencias socio-históricas y culturales.

En el ámbito de la realidad del aprendizaje de idiomas en Cuba, como expresan Rodríguez Melgarejo & Hernández Pacheco (2022) “Las universidades cubanas el panorama de la

enseñanza de idiomas exige un cambio". Una transformación paradigmática para el aprendizaje del inglés. La educación universitaria de nuestros educandos necesita un acercamiento al contexto histórico-cultural, que le ofrezcan al futuro profesional graduado transmitir comunicar a sus estudiantes lo mejor de las concepciones políticas, históricas y humanísticas dentro del contexto de la espiritualidad de las artes visuales; pertrechando así a las generaciones venideras de una herramienta complementaria y transformadora a fin de lograr un mundo mejor. Consecuentemente, Wersch (1998) concibe el uso del arte, no sólo como una poderosa herramienta comunicacional sino como el instrumento a partir del cual construimos nuestra realidad socio-histórica y cultural para modificar el mundo y a la propia persona. (p. 23)

La clase tradicionalista de historia no responde de amanera adecuada a las exigencias de la pedagogía moderna a razón de las nuevas tendencias motivacionales de las nuevas generaciones y la necesidad de una proyección más ilustrativa de los fenómenos históricos – culturales que han moldeado los destinos políticos, históricos y culturales de la humanidad. Es una responsabilidad "complementaria" de los docentes en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, promover en los estudiantes el interés por la espiritualidad, el humanismo y el arte. La asignatura Historia y Cultura de los Países de Habla Inglesa (HCESC) posee todas las potencialidades para cumplir con este fin, a razón de esta responsabilidad Goldberg (2017), plantea que el arte ofrece un canal connatural y esencial para compartir sentimientos, conocimientos y experiencias cuando se estudia una segunda lengua y se intenta encajar en una cultura extranjera.

En la Universidad de Sancti Spíritus, los estudiantes y futuros profesores de lenguas extranjeras reciben la asignatura HCPHI desde el 3er año hasta el 5to año de la carrera, durante este periodo abarcan un amplio panorama temático que incluye acontecimientos históricos y expresiones culturales y literarias representativas del mundo anglófono, amen de su contribución política y humanística.

Durante el proceso de preparación académica de la HCESC surgieron aspectos importantes en relación al tratamiento histórico-cultural de los elementos de apoyo complementario de la asignatura. Desde nuestra postura docente desde hace un tiempo hemos sentido la imperiosa necesidad de un complemento metodológico cultural. Otro aspecto importante a considerar es que los estudiantes - generalmente con intereses pasivos en cuestiones de historia y política - muestran una falta de motivación cuando se enfrentan a los textos históricos.

Tras detectar la anterior situación problemática, los autores ofrecemos una motivante propuesta para complementar la clase de HCPHI en el contexto cultural de las artes visuales, específicamente, la fotografía.

Desarrollo

La historia – como sucesión de eventos y asignatura académica - siempre ha encontrado su representación gráfica y legado físico en el arte, como una vía para recontar y trasmitir – muchas veces en una realidad colorida – los momentos históricos más importantes. Los eventos históricos, han sido sin dudas una de las fuentes de inspiración favoritas para los artistas. Desde las personalidades que han moldeado nuestro mundo actual hasta los eventos representativos de las esperanzas y el fatalismo de la humanidad.

Cuando el texto histórico no se muestra atractivo para los estudiantes, las imágenes constituyen una fuerte atracción. La complementación visual ha sido siempre de interés para los profesores de historia. Las investigaciones han revelado que el uso de textos ilustrados en la enseñanza de idiomas e historia tienen logran impactar positivamente en el desarrollo del lenguaje (Oz, H & Efecioglu, E, 2013).

Siguiendo este mismo criterio, autores como Chi (2017) considera el arte un estímulo, que propicia afinidad entre educandos y docentes, a la vez que motiva al aprendizaje creativo.

Otro de los autores que aborda la visualidad en la enseñanza de lenguas extranjeras de manera positiva es Santana (2009), incrementando la efectivad de los saberes y permitiendo a la vez una mayor eficiencia en el trabajo del profesor, todo lo que se traduce en una mayor calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

LA HISTORIA (ASIGNATURA) EN EL CONTEXTO DE LAS ARTES VISUALES (FOTOGRAFÍA)

¿Cómo definir las artes visuales? Ballesteros, P.A., et al. (2018) las define como todo aquello que se puede ver y percibir en forma de arte como el dibujo, la pintura, la escultura, entre otras

(fotografía). Mientras que la historia es la ciencia que tiene como objeto de estudio el pasado de la humanidad. Su combinación, constituye sin duda alguna, una potente herramienta para transmitir el pasado histórico de la humanidad de manera que logremos transformar los textos en estimulantes realidades visuales, que inspiran y estimulan el estudio y el análisis de los momentos históricos.

Es indudable que los estudiantes que estudian a través de un texto académico un determinado evento histórico, dígase por ejemplo la gran depresión lo encontraran poco significativo; pero al contemplar las fotografías de la época, centraran su interés en la esencia trágica del evento.

En total concordancia a lo señalado por Brunetti (2020), el arte ha sido históricamente el instrumento de expresión visual empleado para comunicar sentimientos e ideas humanas tangibles e intangibles, pues tiene el poder de transportarnos en el tiempo y el contexto. El lenguaje, ya sea oral o escrito, complementa el arte. Cuando un texto no logra que los estudiantes se logren identificar con el evento que aborda, el complemento visual ofrece la posibilidad entenderlo y más aún identificarse sentimientos, actitudes y valores.

Diversos estudios han expresado criterios que pueden constituir valiosas referencias en cuanto a la cuestión evaluativa de los textos académicos e históricos. Los libros de texto de historia han de estimular tanto el aprendizaje de la lengua como promover su enseñanza, según (Hadley, 2018, p298). Por otro lado, Al Mamun (2019, p181) considera que la calidad editorial y la adecuación al entorno contextual son dos aspectos claves de los libros de texto: especificar lo que se debe aprender" y "cómo se aprenderán esos contenidos y en qué orden". Es en los aspectos relacionados con el "*cómo se aprenderán esos contenidos y en qué orden*" donde consideramos como autores y docentes cardinal la conjugación del lenguaje oral y escrito con los códigos visuales de la fotografía.

En muchas ocasiones encuéntranos a estudiantes que consideran la asignatura historia como “aburrida”, esto está dado, sin dudas, porque no se acercan a los hechos históricos con una imaginación visual activa, porque los exponemos al código textual y no le ofrecemos el estímulo visual de la fotografía o la pintura. La conjugación de las artes visuales con el desarrollo de las competencias idiomáticas, lingüísticas y comunicativas logan una excelente funcionalidad complementaria en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la historia.

La exposición de nuestros alumnos a las artes visuales, y en particular la fotografía conlleva al aprendizaje auténtico y placentero La visualidad de las artes, en específico la fotografía es una puerta abierta a explorar niveles superiores de análisis y comprensión.

EL VALOR FOTOGRÁFICO DE LA VISUALIDAD

- El uso de la fotografía ayuda a que la asignatura HCPHI sea de un mayor atractivo al ilustrar los hechos históricos.
- El valor estético de la fotografía realza positivamente la con textualidad del hecho ilustrado.
- A través de nuestros ojos percibimos la mayor parte de la información que se nos transmite.
- Según estudios, la percepción visual constituye una de las más permanentes.
- El nivel de detalles ilustrados en la fotografía resaltados en luz, formas y colores, enriquecen el aspecto descriptivo de los hechos históricos.

Existen evidencias que manifiestan el desarrollo de los contenidos académico mediante el uso de las artes visuales. Experimentados autores como Deasy (2002) afirman que constituye una importante ayuda para los lectores al visualizar e interpretar los textos, de modo que se involucren profundamente en el contenido. La complementación de los elementos visuales fortalece la comprensión de los textos y ajustan las habilidades lectoras en consecuencia.

Desde el punto de vista de la redacción, autores como Donovan y Pascale (2013) abordan la escritura desde lo visual reafirmando que la presentación de imágenes propicia que los estudiantes redacten detalladamente y usando ideas ricas.

Desde el punto de vista de las habilidades orales, expertos en la materia como Bayri (2010) expresa que los estudiantes aprecian el uso de las artes visuales en el aula como complemento de actividades de expresión oral.

En cuanto a la comprensión auditiva, Barrett (2012) expresa que mediante la crítica y el análisis verbal de ilustraciones logra "reforzar constantemente las habilidades de escucha, así como las habilidades de observación y articulación verbal" (p. 294).

LA FOTOGRAFÍA EN EL AULA

Existen diversas y excelentes potencialidades de uso de la fotografía en nuestras aulas. Proponemos llevar fotografía (en formato digital o de catálogo) a los estudiantes con vistas a cumplimentar los siguientes objetivos

1. Complementación a la comprensión de los textos históricos y académicos.
2. Auxiliar la creación narrativa detallada a través de la ayuda visual.
3. Incentivar y motivar al estudiantado por las clases de HCPHI.
4. Promover un incremento del nivel cultural de los educandos.
5. Introducir a los estudiantes en la apreciación del arte fotografía.
6. Invitar nuestra clase al disfrute de las artes.

Según Hernández Pacheco & Rodríguez Melgarejo (2022) El trabajo con las artes visuales en el aula ofrece beneficios para estudiantes y profesores, se pudieran mencionar entre ellos:

1. La estimulación visual ofrece una amplia gama de tareas y actividades, desarrollando habilidades y competencias lingüísticas (hablar, escribir, gramática, etc.).
2. Promueve el desarrollo de diferentes estrategias y estilos de aprendizaje.
3. El arte ayuda a cambiar el estilo y el ritmo, con la pintura se anima a los alumnos a actuar a un nivel diferente.
4. Ayuda a desarrollar el lenguaje del mundo real. Apreciar el arte, ya sea digital, impreso o de galería, despierta nuevas experiencias para los alumnos.
5. Ayuda a desarrollar la fluidez y la capacidad de pensamiento creativo, dando a los alumnos la posibilidad de decir abiertamente lo que piensan.

ALGUNAS DIRECTRICES METODOLÓGICAS.

- Como docentes, es nuestra responsabilidad exponer con claridad las razones que sustentan un beneficio para el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Los alumnos han de entender el propósito. La experiencia no debe ser percibida como amenazante ni enjuiciadora.
- Debe llevarse a cabo un análisis comparativo de las imágenes propuestas, sobre la base de que la fotografía seleccionada tenga una relación veraz con el texto histórico.
- La fotografía compacta en lo expresado en textos, se deben preparar notas aclaratorias e informativas que aborden cualquier información relevante.
- Se hace necesario complementar la fotografía con texto específicos alegóricos a los pasajes históricos.
- Debe orientar tareas en base a la fotografía - redacciones – referentes al texto histórico.
- El docente ha de orientar tareas complementarias que posibiliten el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas en el contexto histórico - cultural general.
- Se deben usar los elementos visuales representados en la foto asignando actividades que aludan a los elementos tales como: vestimenta, construcciones, armas y militares de la época, terreno, y otros que ayuden a enriquecer los saberes de la época histórica.

Al inicio del curso, se hace imprescindible planificar actividades que permitan una introducción simple al arte fotográfico. De estas maneras podemos motivar a nuestros estudiantes a disfrutar del arte fotográfico. Sería ideal una visita a galería de arte asistidos por el especialista de la institución.

DIRECTRICES PARA ANÁLISIS DEL ARTE.

La expresión "me gusta" o "no me gusta" no encierra un pensamiento crítico que permita desarrollar una actividad que conjugue el análisis de hechos históricos y a la vez valorar la estética de las artes visuales. El análisis de la representación visual que utilizamos tampoco significa la mera "descripción" de la imagen referente. Es imperativo que los estudiantes sean capaces de demostrar capacidad de decodificar y analizar información e ideas.

Para aquellos estudiantes inexpertos en el disfrute del arte fotográfico, el análisis de la foto se puede tornar abrumador en un principio. Gude (2007) expresa que los docentes han de propiciar el análisis de las obras de forma que "los estudiantes entiendan las imágenes artísticas dentro del contexto más amplio de vivir en una sociedad saturada de imágenes, producidas con una amplia gama de propósitos" (p. 11).

Estudios en el Centro de Virginia para la Historia Digital (Center for Digital History) entre otros evidencian que el estudiante puede convertirse en un ente activo en el estudio de los hechos históricos. Por otra parte, Nott (2021), aborda la responsabilidad docente de garantizar el análisis

y la crítica en el aula para que los alumnos tengan experiencias positivas. Las condiciones del local docente son cardinales. Se debe considerar que para realizar este tipo de actividades con fotografías el aula necesita condiciones, "la luz, la temperatura, la calidad del aire, el ruido, la aglomeración, todos estos elementos afectan al proceso de instrucción" (Roskos y Neuman, 2011, p. 113).

EL ANÁLISIS DEL ARTE COMO EVALUACIÓN FORMATIVA

Al trabajar con el análisis de las obras visuales debemos comprender los diversos propósitos contextuales que pueden ofrecer. El análisis fotográfico proporciona información y elementos valorativos importantes sobre el progreso de los estudiantes en forma de evaluación formativa. Se puede adoptar un estilo observacional. El docente revisa el trabajo del alumno a la vez que le anima a intercambiar opiniones. Dong et. al. (2021) apoyan la idea de que "cuanto más cerca esté el alumno del profesor, más interacciones entre el alumno y el profesor, más fuerte será la participación, la concentración y el interés del alumno en el aprendizaje" (p. 2).

El profesor debe llevar al aula una propuesta visual ¨abierta¨, que le permita abarcar un amplio rango de artistas, y estilos fotográficos creado por capturas a partir de series o filmes. Se hace necesario, además, identificar las fuentes bibliografía de las artes visuales, ya sea impresa o digital, en museos, repositorios o bibliotecas, de manera que los alumnos accedan a fuentes de arte en su encuentro con la fotografía.

El trabajo con la fotografía debe cubrir un contexto cultural general. Motivar el conocimiento de otras expresiones culturales que han representado eventos históricos transcendentales, de manera que el estudiante logre usar la lengua en un amplio contexto cultural.

Como reseña Hernández Pacheco & Rodríguez Melgarejo (2022), “El arte es una forma de expresión y conocimiento, el arte es comunicación y, por tanto, desempeña su papel tal y como se indica en la teoría de la actividad verbal”. El placer de interactuar con la fotografía enriquece nuestra espiritualidad. El arte nos hace mejores seres humanos y favorece la educación en un amplio contexto axiológico, y a la vez fomenta el desarrollo del lenguaje al decodificar e interpretar el estudiante el lenguaje simbólico y representativo de las imágenes.

PROPUESTA DE RECURSOS FOTOGRÁFICOS.

Existe una amplia gama de recursos fotográficos – digitales y tradicionales - que nos permiten complementar nuestras clases de historia, las fuentes pueden abarcar desde los archivos de fototecas y museos hasta colecciones publicas de diversas instituciones sobre todo universidades. Es muy importante destacar el aporte uqe pueden hacer los docentes con el uso de técnicas de captura a diferentes materiales audiovisuales que hagan un tratamiento serio de las diversas temáticas históricas.

ASIGNATURA	FUENTE FOTOGRÁFICA PROPUESTA ***(sitios online)***
HCPHI – US	Library of Congress (photograph archives) Smithsonian History Explorer National Museum of African American History and Culture Digital Public Library of America (DPLA) Learning to Do Historical Research. World History Project National geographic Education. Fototeca de la Biblioteca Nacional de Cuba Flickr Commons
HCPHI – UK	British Library Images British History Online – Institute of Historical Research. CAELI Digital Collections National Library of Ireland Digital Photographs National Library of Scotland

La experiencia del uso de la fotografía en la clase HCPHI demostró su pertinencia. Los estudiantes se convirtieron en participantes activos, no sólo al recrear los eventos históricos sino al analizar y comentar la imagen. Los estudiantes logran involucrarse a un nivel en el que - como parte de su estudio - sugieren su propia propuesta e incluso la crean usando métodos de captura.

Conclusión

Existen docentes que aún dudan sobre el uso de las artes visuales en el aula de HCPHI dado principalmente por desconocimiento sobre la temática. En la experiencia de los autores, hacer la historia cobrar vida como realidad visual y placer estético, hace del arte una herramienta inobjetable para estimular nuestras clases. Los textos históricos combinados con la visualidad evidencian las inmensas potencialidades didácticas y metodológicas de la fotografía en el complemento al estudio de los textos de carácter histórico.

No es cuestión de una mera sustitución de los textos por la imagen, sino de ofrecer una alternativa para descubrir el fascinante mundo de las artes visuales y su conexión con la historia.

Se ha logrado, sin duda alguna, un incremento del interés por la asignatura, así como de la eficacia de las lecciones de HCPHI a través del uso de las artes visuales. De igual manera es evidente su contribución al desarrollo de las competencias culturales, comunicativas y lingüísticas. La propuesta se debe centrar en la adecuada selección de los elementos visuales más adecuados para trabajar las diferentes temáticas. Es esencial igualmente desarrollar cuenta el contexto formativo.

La presente experiencia demostró la satisfacción que los estudiantes encuentran en la fotografía, La presente propuesta afirma que las artes visuales, en especial la fotografía, usada en las lecciones de HCPHI motivan interés por la historia y plantean un contexto de aprendizaje cultural significativo.

Bibliografía

Al Mamun, A. (2019). A content analysis of the English language development courses in Bangladeshi university English departments. Journal of Education and Learning, 8(6), 180-186. https://doi.org/10.5539/jel.v8n6p180

Chi, Chenkai. (2017). Integrating the Arts into English Learning: A Case Study of EFL Learners in a Canadian University. University of Windsor.

Dong, Z, Liu, H, & Zheng, X. (2021). The influence of teacher-student proximity, teacher feedback, and near-seated peer groups on classroom engagement: An agent-based modeling approach. PLoS ONE, 16(1), 1-20. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0244935

Goldberg, Merryl. (2017). Arts Integration: Teaching Subject Matter Through the Arts in Multicultural Settings. Routledge.

Hadley, G. (2018). Learning through textbooks. The Cambridge Guide to Learning English as a Second Language. Cambridge University Press.

Hernández Pacheco, Pedro Antonio, y Yurima Rodríguez Melgarejo. LAS ARTES VISUALES (PINTURA) EN LA CLASE DE LITERATURA ANGLOFÓNA. CONTEXTUALIZACIÓN INVESTIGATIVA EN LA EDUCACIÓN, CULTURA FÍSICA Y EL DEPORTE X. Vol. Colección Evenhock bajo el Sello Editorial Redipe (95857440). Colombia: SELLO Editorial: REDIPE (95857440), 2022. www.redipe.org www.facebook.com/redipe.

Kátia Brunetti. (2020, agosto 15). Language Teaching through Art. Medium.com. katiabrunetti2.medium.com/language-teaching-through-art-1e3e7a077d37

Nott, Sarah. (2021). Analysis and Critique in the Secondary Art Classroom [Master's Theses, Western Michigan University]. https://scholarworks.wmich.edu/masters_theses/5203

1.14

LA COMUNICACIÓN EN PROCESOS FORMATIVOS COMO ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO CULTURAL EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

Antonio Rafael Ortiz Calas.
Licenciado en Estudios socioculturales, Máster en Desarrollo Comunitario, profesor asistente en la Dirección de Atención a Estudiantes Extranjeros de la Universidad de Camagüey. Ignacio Agramonte Loynaz. Cuba. antonio.ortiz@reduc.edu.cu. https://orcid.org/0000-0001-9768-6261
Martha Eda Serrano Rosaut.
Licenciada en Defectología, Máster en Ciencias de la Educación, profesor asistente en la Dirección de Atención a Estudiantes Extranjeros de la Universidad de Camagüey. Ignacio Agramonte Loynaz. Cuba. martha.serrano@reduc.edu.cu, https://orcid.org/0000-0002-6268-7149
Dayana Figueredo Stewart.
Licenciada en Estudios socioculturales, profesor instructor en la Dirección de Atención a Estudiantes Extranjeros de la Universidad de Camagüey. Ignacio Agramonte Loynaz. Cuba. dayana.figueredo@reduc.edu.cu, https://orcid.org/0000-0001-7685-9952

Resumen
En el presente artículo se trabajan diferentes puntos de vista desde la comunicación social con el objetivo de contribuir al desarrollo cultural de los estudiantes universitarios de la UC a través de los procesos formativos y mediante la aplicación de una estrategia comunicativa eficaz para lograr las metas trazadas. Las temáticas presentadas responden a aspectos especialmente perceptivos e importantes de la realidad de nuestras comunidades universitarias en torno a su autorregulación. De ahí que se abordan aspectos tales como: La estrategia de comunicación que se deben seguir para obtener resultados exitosos en las transformaciones que se pretende en la comunidad universitaria, a través del modelo de Mario Kaplún.
Palabras clave: comunicación, estrategia, comunidad universitaria.

Introducción

Si de desarrollo social se trata no podemos dejar de considerar a este como resultado de múltiples mediaciones complejas donde, sin dudas, no puede dejar de estar presente la que pudiéramos identificar como cultural.

A diferencia de los fenómenos naturales, la cultura no puede existir sólo como una cosa objetiva, sino que va ligada al hombre, y en especial a su actividad, a su actividad comunicativa. Por eso la cultura va siempre relacionada con el sujeto de la actividad y, como producto de la actividad del hombre, se produce y reproduce constantemente. El contenido de la cultura es un contenido "humano". La cultura es algo vivo que, para permanecer, debe reproducirse, expresarse y además propagarse. En la sociedad hay un constante proceso tanto de internalización como también de creación y reproducción de la cultura. La cultura, frecuentemente identificada por algunos como lo que distingue a lo humano, siempre es un sistema dinámico de relaciones sociales y sus resultados, concretados mediante los contactos ocasionales o sistemáticos entre pueblos, grupos humanos e individuos distintos que, en la medida que se sistematizan y se asumen, se justifican en la praxis de los grupos implicados y por ello, en la medida que se conservan y se trasmiten de generación en generación, se hacen "culturales".

La misma resulta presente en cada acción colectiva y coherente de los diversos sujetos sociales, y por tanto, además de lo anterior, o la instrucción o el disfrute de los saberes institucionalizados, incluye innegablemente otros componentes tan importantes como la recreación, el deporte, el uso del tiempo libre, etc.

La acción que se realice, por "moderada" que sea, se desplegará con recursos calificables ellos mismos como culturales y se dirigirá a actuar, modificar o consolidar concepciones, características y actitudes que siempre forman parte de un sistema cultural dado.

Lo anterior es especialmente importante cuando se trata de abordar lo social en contextos concretos, como sucede en el desarrollo de una localidad o en el marco de la comunidad universitaria.

La comunidad es siempre un grupo humano complejo que de alguna manera comparte, con diverso condicionamiento, la participación en torno a tareas comunes, establece determinadas

relaciones de cooperación y propicia determinado grado de implicación de las personas que integran dicho grupo. Es por ello que podemos afirmar que una comunidad es, ante todo, un grupo que comparte y construye colectivamente y de manera ininterrumpida una praxis cultural que lo identifica.

La historia de la Universidad en el mundo ha estado siempre ligada al concepto de comunidad: *la comunidad universitaria*, en la que invariablemente están presentes alumnos y profesores reunidos para poner en práctica el proceso en el que tienen lugar la enseñanza y el aprendizaje. Estos espacios de encuentros intersubjetivos, en los que a través del diálogo se invita al razonamiento, las interrogaciones, la contemplación o la reflexión, implican una transformación intelectual constante que marcan las diferencias respecto a otros grupos o comunidades de seres humanos.

Especial atención habría que prestar al estudio de las figuras encargadas de sostener, conservar y trasmitir el discurso cultural propio de la comunidad universitaria. En este repartimiento de roles tradicionales, la conservación y transmisión de los "saberes" atesorados por cada sistema cultural, queda en manos diversas. Tales actores presentes en la comunidad universitaria podríamos denominarlos gestores.

Preferimos usar el término gestor en su sentido de quien produce la gestación de algo y no, como lamentablemente algunos lo usan, como el que hace cierta gestión. Este gestor no es necesariamente un líder por cuanto este último término se usa para identificar a personas que asumen roles dirigentes en determinados grupos y estructuras sociales. El verdadero gestor es ante todo promotor, facilitador, motivador de acciones y procesos formativos colectivos. Su capacidad es sociocultural y educativa en la medida en que su actuar en un entorno social determinado genera acciones y por tanto criterios, concepciones y saberes colectivos diversos que se materializan en contextos culturales, deportivos, recreativos, educativos o cualquier otro de significación conformadora de identidad grupal o comunitaria.

Resulta una tarea especialmente importante del colectivo que conduce el proceso de intervención, el lograr una identificación adecuada de los gestores socioculturales presentes e indispensables en su gestión, especialmente los intracomunitarios, que son los que más efectivamente inciden sobre las redes de relaciones internas de la comunidad universitaria y sobre el proceso de conformación de opiniones y puntos de vistas colectivos en la misma. Solo con la participación de estos es posible darle a la intervención el énfasis en el desarrollo comunitario que se pretende.

El trabajo de estos gestores, realizado a nivel individual o logrando formar con ellos grupos de reflexión y especialmente grupos gestores de acciones, resulta ser la vía más efectiva de concientización del proceso transformador por parte de la comunidad universitaria. Las experiencias acumuladas nos indican que siempre nos sorprenderemos de cuanto talento y genialidad tienen los procesos formativos en los individuos y por tanto la comunidad, para asumir los retos de protagonizar su propio desarrollo.

Esto significa que mediante los procesos formativos sobre Animación Sociocultural definida como "un método de intervención territorial que desde la óptica de la cultura facilita la creación de grupos en los que prime la cooperación, la iniciativa, y la solidaridad para lograr hacer más efectivos los proyectos socioculturales de cambio.", donde los estudiantes universitarios y los habitantes de la comunidad, asuman la búsqueda de soluciones reflexivas, con el propósito de lograr mejores transformaciones y participación social. La participación activa y organizada de la población en los programas culturales, ha avanzado gradualmente; sin embargo, los procesos formativos en algunos grupos no constituyen una acción generalizada y sistemática para potenciar un desarrollo cultural y local.

Desarrollo

No es fortuito que la comunicación se instale cada vez con más fuerza en el debate sobre el desarrollo cubano y en la práctica que, construye progresivamente un nuevo país. Dentro de una nación escasamente conectada, urgida de ajustarse estratégicamente a las demandas de la llamada sociedad red, pareciera abrirse paso la comprensión de que es imposible concebir el desarrollo al margen de la información, la comunicación y la tecnología, como mediaciones transversales.

Nuevos impulsos surgen a la luz de los documentos programáticos del VII Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC) —actualizados en 2018 por la
Asamblea Nacional—, donde se abordan estos aspectos en tres sentidos: como bien público y derecho ciudadano, como dimensión del desarrollo, y como recursos estratégicos de dirección del Estado, las instituciones, las empresas y los medios de comunicación (PCC, 2016).
Según Pedroso y Garcés (2018):

> El reto está en convertir estos conceptos en acciones que impliquen cambios estructurales y culturales y que, además, aprovechen el potencial del país. Sin embargo, la pugna entre viejos y nuevos enfoques aflora permanentemente en tensiones aún no resueltas, de cuya solución dependen no solo la credibilidad del sistema de comunicación cubano, sino también la posibilidad de articular estrategias de desarrollo que potencien el consenso, la deliberación y la cohesión social. (p. 13).

Orientarse a la transformación social, asumir la comunicación como producción de vínculos y sentidos y como eje transversal del sistema de enseñanza, concebir el diálogo y la participación como esencias en los procesos de aprendizaje y apostar por la construcción del conocimiento de forma grupal y colectiva hace que la propuesta educomunicativa que se pretende argumentar incorpore el adjetivo «popular».
Además de su relación directa con otras propuestas emancipadoras, como la educación y la comunicación popular, estos procesos educomunicativos apuestan por un desarrollo local y social impulsado por los sujetos populares que alcanzan determinado sentido crítico sobre sus prácticas y las transforman desde abajo. Por eso se apuesta, no por una educomunicación incentivada primordialmente por el desarrollo de competencias, sino por una educomunicación popular, entendida por Romero (2020) como el área interdisciplinar que engloba procesos de transformación política, cultural y social que, de forma colectiva, participativa y dialógica, educan en, desde y para la comunicación, desde la concepción y metodología de la educación popular (p. 30).
Cuando se habla de comunicación de masas, generalmente pensamos en los medios masivos, la televisión, la radio, la prensa, pero en este artículo se hace referencia a otra cara de la comunicación: la de los procesos formativos que se dan en espacios más pequeños, como el barrio, la comunidad, consejos populares y circunscripciones.
Estos no son menos complejos que los que se producen a nivel de toda la sociedad, por eso requieren ser estudiados y tratados con inteligencia, dedicación y desde una perspectiva científica.
Desde estos espacios locales donde se desarrollan la cotidianidad es donde comienza el sueño de lograr una sociedad cada vez mejor, cuando hablamos de procesos interculturales, nos estamos refiriendo ineludiblemente a procesos grupales y formativos en los que media la comunicación, puesto que los fenómenos culturales no pueden existir al margen de un grupo humano que le sirve de origen, marco y soporte.
Así, podemos hablar de los alegres parranderos cariocas para referirnos a manifestaciones y particularidades de sus personalidades; de los tradicionales ritos de la Pacha Mama; de las costumbres de los montañeses; de las creencias religiosas de los integrantes de tal o cual etnia; de la sabiduría campesina con relación a la siembra de determinados cultivos y a la fase de la luna conveniente para la tala de árboles. Y en todos estos hechos culturales reales, referidos a un grupo-comunidad, hay acumulados conocimientos, atesorados a partir de la actividad de interrelación humana; hay pautas de conducta; hay ideas y representaciones mentales (las representaciones sociales de que nos hablara Moscovici (1986) surgidas en la misma práctica social; en fin, todos tienen como base una experiencia comunicativa.
El trabajo que en ellos se realiza tiene un peso importante en el triunfo o el fracaso de los proyectos sociales y políticos que se requieren impulsar.
A decir de Viera López. (2013) , para lograr con éxito esta labor es importante el conocimiento real y la participación de la planificación de proyectos encaminados a resolver problemáticas sociales bien planificados, ejecutados y conducidos, aquí la comunicación es un factor vital, saber escuchar, saber responder, saber conducir, saber respetar al otro son premisas indispensables en el trabajo social.
Las configuraciones de comportamientos socialmente aceptados (también llamados patrones

culturales) son realmente ejecutadas en tantas y tan distintas maneras como ejecutores haya. Entendemos por configuración al sistema relativamente estable, de unidades subjetivas persistentes, estructuradas esencialmente por la integración en distintas representaciones cognitivo-afectivas sobre el comportamiento, con relación a ideales, autovaloraciones, conjuntos de objetivos y la capacidad de anticipación devenidos en la historia individual del sujeto.

La comunicación es un proceso permanente, que integra múltiples modos de comportamiento: palabras, gestos, miradas, mímica, manejo del espacio, es un todo integrado del cual no puede aislarse una parte. Permanentemente, los hombres emiten "signos". Las palabras (habladas o escritas), los dibujos, los gestos, son eso: signos, señales. Es a través de ellos cómo se comunican los seres humanos; cómo expresan sus ideas y sus sentimientos. Todo lenguaje tiene su código, es una característica básica de éste. Los lenguajes significan, expresan significados, porque cada uno tiene su código y se ajusta a él.

La significación de un mensaje es preciso buscarla en el contexto del conjunto de modos de comunicación, relacionándolo a su vez con el contexto de interacción. Esto es, la significación depende del contexto cultural. Si son olvidados, se corre el riesgo de que, aun cuando se actúe con la mejor intención, la acción comunicativa podría ser mal interpretada por los interlocutores, lo que colocaría al gestor en situaciones de desventaja a la hora de obtener éxitos en el trabajo con los residentes en una comunidad o zona.

El modo de actuar y el carácter de la conducta de los hombres pueden determinarse con ayuda de la cultura como modelos ya hechos de conducta; pueden afianzarse y transmitirse como herencia de generación a generación. En todas las sociedades, la madre carga al hijo, se prepara la comida, los amigos y conocidos se saludan al verse, se trabaja, se descansa, se celebran fiestas, etc., etc., aunque todo eso se hace de distinta manera, con arreglo a la cultura que cada cual ha asimilado, y con arreglo a la forma personal de sentir esas exigencias culturales.

Podemos entender el término estrategia como una serie de acciones, programadas y planificadas que se implementan a partir de ciertos intereses y necesidades, en un espacio de interacción humana en una gran variedad de tiempos. La estrategia lleva un principio de orden, de selección, de intervención sobre una situación establecida.

¿Qué tipo de estrategia implementar en esta investigación?

Se habla de dos tipos de estrategia: la persuasiva y la participativa como veremos, el tipo de estrategia que se utiliza está estrechamente en relación con los objetivos que pretendamos lograr y con la concepción que tenemos de comunicación.

En esta investigación se abordará sobre la participativa haciendo un análisis basado en los tres modelos de comunicación de Mario Kaplún, haciendo especial énfasis en el tercero.

Modelos de comunicación, tomados de Mario Kaplún:

1. Énfasis en los contenidos.
2. Énfasis en los efectos.
3. Énfasis en el proceso.

En cuanto al objetivo del primero es: Que el educando aprenda.

El indicador que utilizará el educador en este modelo para evaluar su producto, será siempre: ¿el alumno sabe (la lección, la asignatura) ?, ¿ha aprendido? El resultado es que generalmente no aprende, sino que memoriza, repite y luego se olvida. No asimila, porque no hay asimilación sin participación, sin elaboración personal.

Lo cual este modelo no es compatible con la posible investigación a desarrollar.

En cuanto al segundo, el comunicador es una especie de arquitecto de la conducta humana, un practicante de la ingeniería del comportamiento, cuya función es inducir y persuadir a la población a adoptar determinadas formas de pensar, sentir y actuar, que le permita aumentar su producción y su productividad y elevar sus niveles de vida.

Pero este modelo plantea, hay que inculcar las nuevas actitudes sin pasar por la reflexión, por el análisis; sin pasar por la conciencia, sin someterlas a una liberación. (Portal, Recio, Saladriga, 2005: 5).

Por lo cual tampoco se ajusta al fin de la posible investigación. Sin embargo, el tercer modelo, énfasis en los procesos si se ajusta con lo que se desea en este trabajo, debido a que:

Ya no se trata, pues de una educación para informar y aún menos para conformar comportamientos, sino que busca formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad, de aquí se deriva su importancia para la implementación de un proyecto de transformación social.

Conclusiones

En el ámbito de una comunidad concreta el eje estaría constituido por elementos tales como el tipo de economía, el lenguaje y sus peculiaridades locales, la organización político-social típica de gobierno, las manifestaciones religiosas. Para lograr una exitosa comunicación social, y por consiguiente la óptima gestión que contribuya al desarrollo comunitario, en los marcos de una localidad determinada o en las circunstancias contextuales que nos presenta la educación en nuestras aulas, se necesita conocer precisamente el o los ejes culturales en torno a los cuales se organizan las interacciones entre los sujetos que la componen. Todo proceso de intervención debe ser concebido para que encuentre su apoyo en los referentes espirituales contenidos en los ejes culturales alrededor de los cuales los individuos involucrados desarrollan su vida. Eso nos permitiría la familiarización con la realidad de la vida cotidiana de sus integrantes, y con la interpretación dominante sobre las situaciones que los aquejan, los sentidos sociales que matizan sus subjetividades y de esta forma poder lograr los procesos formativos en los individuos, obteniendo resultados positivos de participación elevando su desarrollo y nivel cultural.

Bibliografía

Alonso, M. M. & Saladriga, H. (2005). Guía didáctica para investigar en comunicación social. La Habana: Editorial Félix Varela.

Colectivo de Autores. (2008) Planificación Estratégica en Comunicación. Editorial Félix Valera. La Habana.

Viera López, Luis., (2013) Comunicación Social. Editorial Félix Varela, La Habana, p.214

López, L. (2017). Selección de lecturas de Comunicación Social. Editorial Félix Varela.

1.15
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD CULTURAL LATINOAMERICANA EN LA CARRERA MARXISMO - HISTORIA

MSc. Rolando Otaño Rodríguez.

Profesor Auxiliar. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Orcid: https: //orcid.org/ 0000-0002-8790-9625. Correo electrónico: rolando.otano@reduc.edu.cu. Teléfono: 58280929. Camagüey, Cuba.

Resumen

El tema de las identidades ocupa un lugar prominente en los debates científicos, políticos y culturales actuales, a partir de los retos que impone la globalización neoliberal, la preservación de los valores ancestrales, pasando por la agresión y la ofensiva cultural de los círculos imperialistas contra todas las naciones y muy en particular contra los pueblos del Tercer Mundo. En este sentido América Latina y Cuba en particular, no escapan a los efectos de la avalancha imperialista con la intención de homogeneizar la cultura a su favor y desaparecer las identidades de los pueblos. Ante tales circunstancias la escuela cubana se plantea como imperiosa necesidad enriquecer la formación cultural del educando de una manera más integral. Alcanzar por parte de este el dominio de lo que ha logrado la humanidad en su desarrollo histórico y revertirlo en modos de actuación que expresen mayor compromiso con el proyecto social en que se desarrolla, son objetivos rectores en el quehacer pedagógico en la actualidad. Esto justifica la actualidad y pertinencia del tema, puesto que el trabajo propone una estrategia didáctica que contribuye al desarrollo de la identidad cultural latinoamericana en la formación inicial del profesional de Marxismo - Historia de la Universidad de Camagüey. Laestrategia didáctica diseñada consta de cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. En la planificación se proyectan acciones y actividades que contribuyen al desarrollo de la identidad cultural latinoamericana; las que incluyen el intercambio de criterios, la valoración, así como la participación del estudiante y la asunción de modos de actuación.

Palabras clave: estrategia didáctica, identidad cultural latinoamericana.

Introducción

El tema de las identidades se ha extendido por las diversas ciencias sociales y hoy es de amplio uso en el habla común, como expresión de una de las grandes problemáticas del mundo contemporáneo, sometido a una profunda crisis civilizatoria. Sin embargo, las identidades han sido objeto de preocupación de las más disímiles sociedades en las más variadas épocas históricas. No podía ser de otro modo por la importancia singular que tiene para la especie humana. La identidad orienta al hombre a través de la historia. De esto se deriva la importancia que le conceden las potencias imperialistas al control psicológico de los pueblos de los países tercermundistas para mantener su hegemonía, es decir, no basta con la colonización físico-material, se requiere dominar mentalmente, que los dominados tomen conciencia de su dependencia, de los derechos de los dominadores sobre ellos para destruirlos como sujetos históricos anulando cualquier proyecto de desarrollo independiente y destruir su resistencia a la dominación.

Es por ello que la educación tiene en el siglo XXI el reto de contribuir a la formación integral del hombre bajo la nefasta influencia de la política globalizadora del neoliberalismo que subordina las necesidades de los pueblos a los intereses del capital.

Ante tales circunstancias la escuela cubana se plantea como una imperiosa necesidad enriquecer la formación cultural del educando de una manera más integral. Alcanzar por parte de este el dominio de lo que ha logrado la humanidad en su desarrollo histórico y revertirlo en modos de actuación que expresen mayor compromiso con el proyecto social en que se desarrolla, son objetivos que rectorean el quehacer pedagógico de las escuelas cubanas.

En correspondencia con ello la enseñanza de la Historia tiene como premisa fundamental la educación político ideológica y la formación de valores de las nuevas generaciones. Para el logro de tan complejo propósito la disciplina se sustenta en los presupuestos de la filosofía marxista - leninista, herramienta insustituible para el análisis de los hechos, procesos y fenómenos de la vida social con el objetivo de formar valoraciones y generalizaciones que conduzcan a una comprensión materialista de la historia.

De forma general, a partir de la revisión bibliográfica realizada se manifiesta poca incursión en el tema de la identidad cultural latinoamericana en el ámbito pedagógico y se destaca la necesidad de profundizar y renovar las concepciones existentes en correspondencia con las transformaciones que exige la docencia universitaria.

El objetivo del presente trabajo es: proponer una estrategia didáctica que favorezca el desarrollo de la identidad cultural latinoamericana, desde la disciplina Historia de América en los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo- Historia.

Desarrollo

El problema de la identidad cultural constituye un punto clave de la reflexión latinoamericana en torno a su propio ser. La identidad se erige en una categoría transcendental de la mentalidad latinoamericana.

Al respecto se plantea que “La identidad cultural latinoamericana se caracteriza por el desgarramiento interno y la ambivalencia externa (...) la identidad cultural es hoy un devenir, un proceso en vía de desarrollo, una gestación vital y dolorosa” (Lafaye, 1986, p. 54).

Antes que todo, hay que reconocer que se trata de un fenómeno que no admite comparación con otras regiones, a partir de la singularidad de la evolución de América Latina y el Caribe. La región constituye un conjunto pluridimensional de tipos y factores étnicos, culturales, de civilización y formaciones distintas, integrados en un organismo tan complejo.

Sobre la conceptualización de la identidad cultural latinoamericana, múltiples son los autores que la abordan. Las definiciones analizadas parten desde diferentes campos de las ciencias sociales y cada una trata de sintetizar el fenómeno en cuestión, basándose en aspectos históricos, políticos, ideológicos, axiológicos, psicológicos, entre otros. Entre estos se destacan: Dieterich (2000), Ramos (2011), y o Ramaglia (2011), entre otros.

El análisis de las diferentes concepciones teóricas referidas permite determinar las siguientes regularidades:

- Se concibe la subjetividad como sustento de la identidad cultural latinoamericana y su reflejo en lo objetivo como resultado de la actividad, así como la proyección futura sobre la base del pasado y el presente.

- Es un constructo social aglutinador de las diferentes entidades nacionales, a partir de la identificación y reconocimiento de elementos comunes a toda la región.
- Tiene carácter histórico y es un proceso que está en constante reconstitución atendiendo a la época histórica, lo que no conlleva a la pérdida de las esencias.
- Se visualiza como una unidad dentro de la diversidad, expresada en la realización de objetivos comunes.

No obstante, las definiciones analizadas, aunque constituyen aportes importantes sobre la temática de estudio no satisfacen los fines de esta investigación por lo que se propone la siguiente definición de identidad cultural latinoamericana:

Proceso de carácter histórico social de autorreconocimiento del ser y deber ser latinoamericanos que expresa una realidad objetiva y subjetiva, basado en elementos culturales comunes, a pesar de la diversidad de culturas nacionales específicas, las que la enriquecen. Es la matriz de la legítima integración regional.

En la revisión bibliográfica realizada resulta importante para entender el fenómeno en toda su magnitud abordar lo que Recondo (2013) denomina paradigmas para la identidad regional americana, los que expresan distintos enfoques y tendencias de la identidad cultural latinoamericana. Entre estos sobresale la visión de la unidad en la diversidad.

Esta se visualiza como una conciliación de las diversidades expresada en la realización de objetivos comunes. Se fundamenta una visión unitaria de lo múltiple. Según esta, América Latina es concebida como una confederación de identidades. En esta investigación se asume este paradigma, pues se proyecta a la América Latina como singular y a la vezplural. En el origen de esta cosmovisión están el pensamiento y las iniciativas políticas de los próceres de la primera independencia. Las mismas fueron de carácter integrador, alentando siempre perspectivas continentales. Además, existe la autoconciencia de pertenecer a un colectivo que trasciende nacionalismos y regionalismos y procura proyectar un futuro compartido.

El tratamiento de América Latina y el Caribe como bloque regional con afinidades identitarias no es casual, es el resultado de lo que se denomina “la ampliación de la conciencia de pertenencia nacional en una identificación regional o continental. Esto es: extender la autoconciencia a un ámbito supranacional, sin detrimento de la propia identidad” (Recondo, 2013, p. 9).

La unidad está fundamentada en el origen común, en una historia compartida, en la peculiar similitud cultural, en valores comunes y pautas afines de comportamiento. De tal manera, las naciones americanas son fragmentos variados, plurales, pero unidos en un conjunto coherente y armonioso.

Por otra parte la diversidad se evidencia en las diferentes etnias y culturas nacionales y regionales; en las variadas circunstancias políticas, económicas y sociales, que connotan el pluralismo cultural. Las diferencias derivan en las particulares experiencias históricas; en los diversos grados de transculturación e hibridación; en los matices de los productos culturales: artesanías, folklore, gastronomía, música, canto coral, teatro, danzas, entre otros.

La estrategia que se concibe es didáctica porque tiene su centro en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de América I, a partir del cual se proponen acciones que, desde los contenidos favorecen, no solo la instrucción, sino también la educación de los estudiantes, en función del desarrollo de la identidad cultural latinoamericana.

Esto resulta de vital importancia en la preparación que reciben los estudiantes en su formación como profesionales de la educación en la especialidad de Marxismo Leninismo e Historia, pues una vez pertrechados de los contenidos necesarios en el conocimiento de la identidad cultural latinoamericana y de la necesidad de su desarrollo y actuación en correspondencia, así como de las vías y recursos para su desarrollo, podrán cumplir las funciones que le corresponden en aras de la educación integral de sus educandos.

La estrategia didáctica diseñada para el desarrollo de la identidad cultural latinoamericana en los estudiantes de segundo año de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia desde la asignatura Historia de América I tiene en cuenta las siguientes premisas:

- Su flexibilidad, pues en la medida que se desarrolle la estrategia y, en dependencia de su marcha, se puedan introducir variantes que posibiliten perfeccionar el proceso educativo.
- Hacer prevalecer el protagonismo de los estudiantes en el proceso, de modo que asuman y manifiesten modos de actuación en correspondencia.

- Planificar acciones que posibiliten el desarrollo de la significatividad, al concebir un proceso de educación que parta de las preconcepciones, conocimientos, experiencias y vivencias de los estudiantes, en una relación entre lo cognitivo y lo afectivo motivacional.

Objetivo general de la estrategia didáctica: contribuir al desarrollo de la identidad cultural latinoamericana de los estudiantes de segundo año desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de América I de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

La misma está estructurada en cuatro etapas:

- Etapa de diagnóstico.
- Etapa de planificación.
- Etapa de ejecución.
- Etapa de control y evaluación.

Etapa 1: Diagnóstico.

Objetivos:

- Diagnosticar el estado actual del desarrollo de la identidad cultural latinoamericana en los estudiantes de segundo año de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.
- Valorar el estado actual del desarrollo de la identidad cultural latinoamericana en los estudiantes de segundo año de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

Principales acciones:

- Elaboración de los instrumentos para la realización del diagnóstico.
- Aplicación y procesamiento de los instrumentos diseñados.
- Procesamiento y análisis de los resultados con respecto al desarrollo de la identidad cultural latinoamericana.
- Visitas a clases y análisis del programa de la asignatura Historia de América I para constatar el tratamiento a la identidad cultural latinoamericana.
- Realización de una reunión metodológica en el colectivo de carrera para dar a conocer la estrategia que será asumida, con vista a desarrollar la identidad cultural latinoamericana desde el programa de la asignatura.

Etapa 2: Planificación

Objetivos:

-Asegurar las condiciones previas para la ejecución de la estrategia.

- Diseñar las acciones estratégicas para contribuir al desarrollo de la identidad cultural latinoamericana en los estudiantes de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, en correspondencia con los resultados del diagnóstico inicial.

Principales acciones:

- Perfeccionamiento del trabajo metodológico relacionado con la preparación de la asignatura para lograr la incorporación del tratamiento de la identidad cultural latinoamericana con un enfoque sistémico e interdisciplinario.
- Determinación de los ejes integradores para el desarrollo de la identidad cultural latinoamericana: el conocimiento de la historia latinoamericana y caribeña, el mestizaje cultural a partir de la integración de los componentes étnicos culturales convergentes en la región: indígena, europeo y africano; el conocimiento de las principales personalidades históricas, su pensamiento y acción revolucionarias; el desarrollo de la cultura en las diferentes etapas históricas, la integración de América Latina y el Caribe en las diferentes etapas históricas.
- Inclusión en el sistema de objetivos y de conocimientos de la asignatura de las principales concepciones teóricas sobre la identidad cultural latinoamericana.
- Identificar las habilidades y valores que deben ser tratados para desarrollar la identidad cultural latinoamericana. Estos pueden ser:

Habilidades: se propone la caracterización, explicación, argumentación y fundamentalmente la valoración, pues esta implica además del conocimiento del objeto, el análisis crítico, así como asumir posturas valorativas, lo que repercute en los modos de actuación.

Valores: patriotismo, solidaridad, antimperialismo, responsabilidad.

- Determinación de los métodos y procedimientos a tener en cuenta para el tratamiento de la identidad cultural latinoamericana. En este sentido, jerarquizar en las clases el empleo de los métodos problémicos, el trabajo con la crítica historiográfica, lo que conlleva a asumir criterios,

posiciones, modos de actuación acordes con los sentimientos de pertenencia a la región latinoamericana y caribeña.
- Realización de excursiones históricas para la identificación de sitios, lugares, tarjas y monumentos referentes a la historia latinoamericana y caribeña en la provincia y su correspondiente trabajo pedagógico.
- Organización de actividades extensionistas para la conmemoración de las principales efemérides latinoamericanas y caribeñas.
- Desarrollo de conversatorios e intercambios con estudiantes latinoamericanos y caribeños, tanto de pregrado como de postgrado para el conocimiento de la cultura, costumbres, símbolos nacionales, así como pasajes de la historia de sus países.
- Conformación de un grupo científico estudiantil en la carrera para el estudio y promoción de la historia y cultura latinoamericanas, de manera que contribuya a reforzar la identidad hacia la región.
- Incorporación en la estrategia educativa de año acciones encaminadas a la discusión y análisis de las problemáticas actuales de la región latinoamericana y caribeña, como parte de la preparación político ideológica.
- Desarrollo de sesiones de debate de filmes y documentales sobre diferentes temáticas de contenido de la historia latinoamericana y caribeña, de manera que contribuya al fin propuesto.
- Elaboración del "Semanario latinoamericano", a partir de la recopilación de artículos, boletines de la prensa nacional escrita, para su presentación, análisis y discusión en sesiones de reflexión y debate.
- Interacción en las redes sociales y sitios especializados para el análisis y comentario de los problemas más acuciantes de América Latina y el Caribe.
- Desarrollo de acciones desde la asignatura como parte de la práctica laboral para el análisis de la temática objeto de estudio. Entre estas se proponen: análisis de los programas y orientaciones metodológicas de Historia vigentes en la Enseñanza Media y Media Superior, así como los del Tercer Perfeccionamiento Educacional para constatar el tratamiento que se le da al tema objeto de estudio; intercambios, conversatorios con estudiantes y profesores sobre el conocimiento que poseen sobre la historia de América, así como de las concepciones teóricas de la identidad cultural latinoamericana, entre otras.

Etapa 3: Ejecución.

Objetivo:

- Implementar las acciones estratégicas delimitadas desde la etapa anterior, en función del desarrollo de la identidad cultural latinoamericana en los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia.

Principales acciones.

Si bien el momento anterior constituye una premisa elemental en el proceso de desarrollo de la identidad cultural latinoamericana, la ejecución juega un papel esencial. Aquí interactúan directa y dinámicamente el profesor y los estudiantes, los estudiantes entre sí y todos estos con los procesos de la sociedad a través de las acciones estratégicas, en general, creándose las condiciones propicias y mínimas para su realización.

En la ejecución el docente debe:

- Desarrollar las potencialidades de los estudiantes en las clases y demás actividades.
- Propiciar el desarrollo de la identidad cultural latinoamericana a partir del tratamiento a los contenidos de carácter teórico-conceptual y motivacional, relacionados con esta temática.

El estudiante debe:

- Participar activamente en cada una de las actividades propuestas por la estrategia didáctica, manifestando motivación e implicación, con vista al desarrollo de la identidad cultural latinoamericana.
- Manifestar en su comportamiento tanto personal como profesional, modos de actuación correspondientes a la identidad cultural latinoamericana.
- Desde el grupo científico presentar trabajos científicos-estudiantiles con respecto a esta temática.

Etapa 4: **Evaluación**

Objetivos:

- Comprobar el nivel alcanzado en el desarrollo de la identidad cultural latinoamericana, a partir de la implementación de las acciones estratégicas.
- Valorar el desarrollo de la estrategia, con vistas a realizar las adecuaciones pertinentes para su perfeccionamiento.

Principales acciones.

- Determinación de cortes parciales, para el análisis de los posibles efectos de la estrategia, en cuanto al desarrollo de la identidad cultural latinoamericana.
- Intercambio con los estudiantes para propiciar la socialización y el perfeccionamiento de las actividades desarrolladas.
- Aplicar instrumentos de exploración para medir la factibilidad de la estrategia.

El proceso de evaluación está concebido como un proceso que transcurre a lo largo de la aplicación de la estrategia, para valorar su efectividad y en consonancia con ello, resulta válida para obtener informaciones útiles que permitan el perfeccionamiento permanente del instrumento (estrategia didáctica), así como la toma de decisiones oportunas y pertinentes, con la finalidad que cumpla su cometido.

La evaluación que se prevé debe ser integradora, sistemática, desarrolladora, ajustada a las características individuales de los estudiantes y, de acuerdo a los resultados del diagnóstico. Se realizará de diferentes formas: oral y escrita, así como se tendrá en cuenta la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación.

Conclusiones

La identidad cultural latinoamericana como fenómeno sociocultural emana de la propia realidad histórica.

La estrategia didáctica propuesta, sobre la base de los ejes integradores y estructurada en cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución y control y evaluación ofrece las acciones fundamentales para el desarrollo de la identidad cultural latinoamericana, desde los contenidos de la asignatura Historia de América I, de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

Bibliografía

Dieterich, S. (2000). Identidad nacional y globalización, la tercera vía, crisis en las Ciencias Sociales. Abril.

González, A. (2016). Los desafíos de la integración en América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba: Abril.

Lolo, O. (2016). Didáctica de las Ciencias Sociales. (T. I). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación. - Molano, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. Recuperado 13 de febrero de 2018, de http://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf.

Ramos, H. (2011). ¿Existe una identidad latinoamericana? Mitos, realidades y la versátil persistencia de nuestro ser continental. Recuperado 14 de marzo de 2018, de http://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/01/mono/.pdf.

Recondo, G. (2013). Diversidad, Identidad Cultural e Integración en América Latina. Recuperado el 25 de marzo de 2018, de http: www.mondialisations.org/php/public/art.php?id=6929&lan=ES

1.16

LA DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA TEORÍA POLÍTICA EN TIEMPOS DE LA PANDEMIA COVID -19

Dr. C. Noemis Gómez Estrada.
Profesora Titular de la Universidad de Granma. País: Cuba. Correo: ngomeze@udg.co.cu, Código orcid: https://orcid.org/0000-0001-7391-3829

Resumen
La asignatura Teoría Política se imparte a los estudiantes universitarios de 2do año de las carreras pedagógicas en Cuba. El municipio de Buey Arriba de la provincia Granma se ha visto seriamente afectado por la Covid -19 sobre todo en el segundo semestre del año 2021. De ahí, que el Centro Universitario Municipal ha orientado a los docentes potenciar la enseñanza – aprendizaje de las asignaturas a distancia elaborando carpetas digitales contentivas de guías de estudio a desarrollar, bibliografías, un trabajo investigativo final, así como el correo electrónico de los profesores para llevar a cabo la dirección del aprendizaje. Por todo lo antes expuesto se declara como problema científico: ¿Cómo fortalecer el aprendizaje de la asignatura Teoría Política en tiempos de pandemia Covid – 19 en los estudiantes de 2do año del Curso por encuentro de la Carrera de Educación Primaria del Centro Universitario Municipal de Buey Arriba?. El objetivo de la investigación lo constituye: la elaboración de una estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje de la asignatura Teoría Política a partir de las afectaciones por la Covid – 19 en los estudiantes de 2do año del Curso Por Encuentros de la Carrera de Educación Primaria. En el estudio realizado se abordan los referentes teóricos más importantes de la investigación y la estrategia didáctica diseñada para introducirla en la práctica pedagógica. La valoración de los resultados logrados transcurre a partir de la aplicación del pre-experimento, siendo factible y efectiva su aplicabilidad para los propósitos que lo originaron.
Palabras clave: Teoría Política, Estrategia Didáctica, Educación Primaria, Curso Por Encuentros

Introducción

La Teoría Política estudia “la política en el contexto actual de su evolución social, desde el enfoque marxista y tercermundista, para la comprensión de la realidad política contemporánea” (Duharte …et…al, 2006, p.2).

En la cotidianidad se expresan frases como “la política es una cosa sucia, yo no me meto en política, mi vida no tiene nada que ver con la política”. Sin embargo, la realidad es bien distinta, pues la política tiene que ver con la vida de todos los seres humanos desde que surge y se involucra en los más simples actos de la cotidianidad ciudadana.

La definición de la política como el arte de gobernar que se atribuye a Aristóteles, hasta las más recientes, entre las que se destaca la marxista que engloba la definición de política en los siguientes términos: “Actividad humana, en el terreno de las relaciones entre las clases y otros grupos sociales en torno al poder político” (Duharte …et…al, 2006, p.14).

La asignatura TeoríaPolítica es una de las más complicadas de asimilar por los estudiantes por la complejidad de su sistema categorial y lo abstracto en muchos casos de sus saberes. Estos aspectos se agudizan en el contexto pandémico en el que hay que cumplir cuarentenas obligatorias y asilamientos sociales estrictos. El aprendizaje de los estudiantes también se ve limitado pues carecen de la plataforma tecnológica necesaria para acceder a las carpetas elaboradas por sus docentes para cursar de manera online la materia ya que carecen de teléfonos inteligentes, computadoras y en muchos casos de correo electrónico.

Teniendo en cuenta las ideas planteadas anteriormente se declara como problema científico el siguiente: ¿Cómo fortalecer el aprendizaje de la asignatura Teoría Política en tiempos de la pandemia Covid – 19 en los estudiantes de 2do año del Curso Por Encuentros de la Carrera de Educación Primaria del Centro Universitario Municipal de Buey Arriba? El objetivo de la investigación lo constituye: la elaboración de una estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje de la asignatura Teoría Política a partir de las afectaciones por la Covid – 19 en los estudiantes de 2do año del Curso Por Encuentros de la Carrera de Educación Primaria.

Sobre la base del Método Dialéctico Materialista, se asumen para el desarrollo de la investigación los siguientes métodos:

Teóricos:
Análisis-síntesis: estuvo presente en todo el proceso investigativo, esencialmente en la determinación de los fundamentos teóricos.
Histórico-lógico: utilizado durante toda la investigación, con énfasis en el análisis epistemológico de los antecedentes y la evolución del problema.
Inducción-deducción: al estudiar la relación en que se mueve el problema desde lo general a lo particular, que se utiliza tanto en el estudio teórico como en el seguimiento de las actividades desarrolladas con la implementación de la estrategia.
Sistémico-estructural-funcional: se utilizó con el objetivo de determinar las etapas y acciones de la estrategia.
Empíricos:
Observación participante: se utilizó en el proceso fáctico de determinación del problema, durante la implementación de la estrategia para explorar el comportamiento de los actores involucrados en las transformaciones.
Encuesta abierta: se aplicó a los profesores que dirigen el aprendizaje de la asignatura Teoría Política para obtener criterios, conocimientos, puntos de vistas de la muestra seleccionada.
Pruebas pedagógicas: que permitieron obtener información relacionada con las transformaciones que se producen en el aprendizaje de los estudiantes del Centro Universitario Municipal del municipio Buey arriba (CUM) atendiendo a los niveles de desempeño cognitivo que adquieran comparando los estados iniciales y actuales de desarrollo alcanzados entre el pretest y el postest.
Experimento pedagógico: en la variante del pre - experimento pedagógico para evaluar tanto las ventajas como las insuficiencias de la puesta en práctica de la estrategia.
Estadístico- matemáticos:
Estadística descriptiva: para registrar, tabular, graficar y procesar los datos obtenidos de los instrumentos aplicados y para la selección de la muestra.
Se tomó como población 30 estudiantes del segundo año de la Educación Primaria del Curso Por Encuentros en el CUM del municipio de Buey Arriba y 4 profesores de Teoría Política; mientras que la muestra estuvo constituida por 15 estudiantes y 2 profesora del CUM estudiado, lo que representa el 50% de la población. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo intencional debido a la diversidad en la composición sociocultural de los estudiantes.

Desarrollo

Se asume como presupuestos teóricos desde el punto de vista filosófico para el aprendizaje de la asignatura Teoría Política, la teoría marxista – leninista del conocimiento, la Concepción Materialista de la Historia, y dentro de ella, las tesis sobre la ley del desarrollo social y la historia total.
Los postulados de la teoría marxista - leninista del conocimiento permiten comprender el papel de la práctica en el proceso cognoscitivo, como expresara (Lenin, 1908) en su obra Materialismo y Empiriocriticismo ”de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica, tal es el camino dialéctico del conocimiento” (Lenin, 1908, p. 322), demostrando que la actividad práctica es la base más importante del proceso que lleva a descubrir la esencia de los objetos del mundo material como único criterio de la verdad de todo el conocimiento y su objetivo final.
La enseñanza – aprendizaje de la Teoría Política hoy no puede relegarse a educar en el razonamiento y la práctica investigativa en el ejercicio del pensar, porque si no la presencia de esta corre el riesgo de no rebasar su papel descriptivo y estará muy limitada para cumplir con plenitud su función de orientación ciudadana, una de las importantes misiones de la labor educativa de enseñar a los estudiantes a pensar por sí mismos. Esto resulta esencial para comprender, interpretar y transformar el mundo en que viven.
En la carta de (Engels a Bloch, 1890) se expresa que:” Según la Concepción Materialista de la Historia, el factor que en última instancia determina la historia es la producción y reproducción de la vida real. Ni Marx ni yo hemos afirmado nunca más que esto (…) la situación económica es la base, pero los diversos factores de la superestructura que sobre ella se levanta- las formas políticas de la lucha de clases y sus resultados, las Constituciones… las formas jurídicas (…) las teorías políticas, jurídicas, filosóficas, las ideas religiosas…. ejercen también su influencia sobre el curso de las luchas históricas”. (Engels, 1961, p. 490).

La afirmación anterior demuestra que el marxismo estudia los hechos históricos teniendo en cuenta que los factores económicos determinan, solo en última instancia, en una necesaria interrelación con el conjunto de ideas políticas, jurídicas e ideológicas con sus instituciones.

En la investigación se contextualiza a partir de la ley del desarrollo social, donde hombres y mujeres son protagonistas de la sociedad para producir los bienes materiales y el concepto historia total aportado por (Marx y Engels, 1961) donde se integran los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales, en una relación pasado-presente-futuro; con el protagonismo de las masas populares, sin demeritar el lugar que tienen las mujeres y hombres comunes en el accionar histórico.

Desde una perspectiva psicológica, los postulados de la teoría del enfoque histórico cultural de Vigotsky (1896 - 1934) se han convertido en referente teórico de la generalidad de las investigaciones educativas. Una categoría esencial del enfoque, estrechamente relacionada con la enseñanza –aprendizaje de la Teoría Política, es la vivencia.

> "La vivencia, como toda la subjetividad humana, está condicionada socialmente, en ella se expresa la sociedad personalizada. La vivencia está condicionada por la cultura, la sociedad y las redes vinculadas que se establecen en la misma; "la vivencia [del sujeto], su vida, se manifiestan no [solo] como funciones de su vida anímica personal, sino como un fenómeno de significación y valor sociales" (Vigotsky, 1987, p.13).

Esta categoría psicológica demuestra las características que asume el aprendizaje en una dialéctica de lo interpsicológico a lo intrapsicológico donde se aprende la asignatura desde los otros: grupo, escuela, familia, comunidad y en un proceso de internalización en que cada estudiante de forma individual transforma su pensamiento y actuaciones en la medida que estudia la materia desde las vivencias más cercanas, cambiando así sus ideales políticos, jurídicos entre otros.

Desde el punto de vista didáctico se asumen las leyes de la didáctica a partir de los criterios de (Addine, 2012) con las relaciones internas que se dan entre los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Teoría Política (objetivo-contenido-método-formas de organización y evaluación), el vínculo que se establece entre la enseñanza – aprendizaje de la Teoría Política y las necesidades sociales (la escuela en la vida).

El uso del vocablo estrategia se inicia aproximadamente en la década de los 60 del siglo XX, coincidiendo con el inicio del desarrollo de investigaciones sobre indicadores relacionados con la calidad de la educación, la sociología y la psicología.

Un análisis etimológico de este término permite conocer que proviene de la voz griega estrategos (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se ha utilizado para nombrar la habilidad, destreza, pericia para dirigir un asunto. Independiente de las diferentes acepciones que posee, en todas ellas está presente la referencia a que la estrategia sólo puede ser establecida una vez que se hayan determinado los objetivos a alcanzar. El campo semántico asociado a este concepto resulta ser amplio. En no pocas ocasiones se tiende a la utilización del término como práctica, experiencia, procedimiento, política, técnica, para hacer referencia a las estrategias, lo que trae como consecuencia disímiles problemas de interpretación, por lo anterior se puede afirmar que existen variedad de definiciones.

Las anteriores consideraciones permiten establecer que las estrategias se concretan: A nivel macro (social) e institucional, donde se declaran los lineamientos generales para cumplir la política y se define la participación de cada individuo, los indicadores de conocimiento:

- A nivel mezo o medio (grupal), donde se concretan los resultados y actividades.
- A nivel micro (individual), donde se delimitan tareas, responsabilidades y se define operativamente la participación de cada individuo y los métodos para alcanzar las metas prefijadas.

Los autores consultados coinciden en señalar que las estrategias son planes que se definen para el futuro y se basan en patrones del pasado, al tiempo que la definen como un proceso mental que permite ubicarse en el futuro y desde allí tomar las decisiones precisas en el presente para alcanzarlo, es el futuro deseado en los marcos de lo posible.

La estrategia no es algo rígido, es dinámica, dialéctica, es susceptible de ser modificada a partir de los propios cambios que se vayan operando en el objeto a transformar. La valoración de los resultados de su aplicación permite tomar decisiones relacionadas con esta y continuar según lo planificado, cambiar o retroceder.

En la revisión bibliográfica realizada, la autora encontró múltiples conceptos de tipologías estratégicas, y asume la que ofrece (Valle de Lima, 2012) y de ellas se tomó el de estrategia didáctica, que es la que guarda relación con el objeto y el campo de la investigación que se realiza: “Son procedimientos (métodos, técnicas y actividades) por medio de los cuáles los profesores y estudiantes organizan las acciones del proceso formativo de manera consciente “(Valle de Lima, 2012, p. 8).

La estrategia elaborada consta de las cuatro etapas clásicas: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

Etapa: **Diagnóstico**

Acción 1 Constatar si los estudiantes poseen las herramientas tecnológicas para cursar de manera online la asignatura (intercambio por correo electrónico, whats app o telegram).

Acción 2 Aplicar una encuesta a los docentes que imparten la asignatura Teoría Política en el 2do año de la Educación Primaria (anexo 1).

Encuesta a los docentes que imparten la asignatura Teoría Política en el 2do año de la Educación Primaria.

Objetivo: Constatar los conocimientos que poseen los docentes para dirigir el aprendizaje de la asignatura Teoría Política.

Cuestionario

1. ¿Qué es la Teoría Política?
2. ¿Por qué se imparte cómo asignatura?
3. ¿Cuáles son las características más generales de la política?
4. ¿Qué métodos y procedimientos utilizas en la dirección del aprendizaje de la asignatura?
5. ¿Cuáles son las principales experiencias adquiridas en la dirección del aprendizaje de la asignatura a distancia?
6. ¿Cuáles han sido las formas de evaluación utilizadas para evaluar a los estudiantes que cursaron la asignatura a distancia?
7. Explique los resultados alcanzados en las evaluaciones de los estudiantes.

Resultados de la aplicación de la encuesta a los docentes

Docentes	B	%	R	%	M	%
			1	50	1	50

Etapa **Planificación**

Acción 1 Elaborar guías de estudio para la dirección del aprendizaje de la asignatura Teoría Política.

Acción 2 Confección del trabajo final de la asignatura donde se evaluarán sus principales objetivos.

Etapa **Ejecución**

Acción 1 Planificación de las 7 guías a desarrollar en las Clase Encuentros.

A continuación, se muestran algunos ejemplos:

Encuentro 1

Contenido: Concepción marxista de la política. El poder y sus dimensiones. Dominación y hegemonía. Relaciones de la política con la ética y la ecología. Estética y política. Ideas martianas sobre la política.

Objetivo: Argumentar la concepción marxista de la política, el poder y sus dimensiones, la dominación y hegemonía, las relaciones de la política con la ética y la ecología. Así como las ideas martianas sobre la política para contribuir a formar en los estudiantes convicciones favorables al proceso de construcción del Socialismo en Cuba.

Guía de estudio 1

1. ¿Qué aspectos caracterizan la concepción marxista de la política?
2. ¿Qué es el poder? ¿Cuáles son sus dimensiones? ¿Qué relación existe entre dominación y hegemonía?
3. Argumente con 3 razones la siguiente afirmación. “Existe una estrecha relación entre la política, la ética y la ecología”.
4. A partir del estudio de la bibliografía básica orientada argumente con no menos de 3 ideas las ideas expresadas por el héroe nacional José Martí:

“En política no hay idea viva si no tiene debajo un interés…”
“La política tiene sus púgiles.”
José Martí. “Elecciones”, La Nación, Buenos Aires, 28 de julio de 1888.
“Y es la política como cera blanda, que se ajusta a un molde inquieto, variable y hervidor.”
José Martí. “Garfield”, La Opinión Nacional. Caracas, 19 de octubre de 1881. Obras Completas. Tomo 13.
5. ¿Cómo se ha comportado la política generada por el capitalismo a lo largo de la historia?
Encuentro 2
Contenido: Sistema político. Estado y sociedad civil. Los actores políticos: Partidos y movimientos políticos. Los actores políticos: grupos de presión o de interés. La Fundación Nacional Cubano-Americana. Los conflictos políticos.
Objetivo: Explicar la esencia de los sistemas de partidos, partidos políticos y grupos de presión para establecer sus diferencias sustanciales dentro del sistema político de la sociedad capitalista.
Guía de estudio 2
1. Dentro del sistema político el Estado es el elemento más importante. Explique la relación dialéctica entre estos dos elementos con la sociedad civil en el caso de un sistema político escogido por usted.
2. Según las tendencias actuales de los sistemas políticos capitalistas, escoja un país capitalista y valore la situación actual.
3. Haga una comparación entre los partidos políticos y los grupos de presión en cuanto a: concepto, objetivos, formas de manifestación. Consultar powerpoint los partidos y movimientos políticos y la guía de estudio que están en el FTP.
4. De acuerdo a la situación política actual valore cuál es la forma idónea de sistema de partidos en las sociedades para conservar, establecer o mantener el equilibrio entre la sociedad civil y el Estado.
5. ¿La Fundación Nacional Cubano-Americana es un partido político o un grupo de presión?
Encuentro 3
Contenido: Las principales corrientes políticas contemporáneas. Democracia y gobernabilidad. Socialización, cultura y participación política.
Objetivo: Analizar las principales corrientes políticas contemporáneas. Las relaciones existentes entre democracia y gobernabilidad, socialización, cultura y participación política para fortalecer la identidad política en nuestros estudiantes.
Guía de estudio 3
1. ¿Cuáles son las principales corrientes políticas contemporáneas?
2. Valore la situación actual de la izquierda en Latinoamérica.
3. A su juicio ¿cuál es el desafío mayor que enfrenta la izquierda a nivel mundial?
4. Considera usted que la izquierda está en una crisis existencial, teniendo en cuenta los problemas globales que enfrenta la humanidad hoy.
5. ¿Cree usted que es posible una cultura política sin un proceso de socialización previo?
6. ¿Cuándo termina el proceso de socialización en el individuo?
7. La socialización y la cultura política son la antesala de la participación política. ¿En qué medida influyen ambas en el sometimiento de los ciudadanos en los asuntos de cualquier sistema?
8. ¿Qué importancia le concede usted al proceso de socialización para el individuo y la sociedad?
9. ¿Qué papel juega la socialización en la vida política de los Estados? Ejemplifique.
10. Sin socialización ¿será posible alcanzar una cultura política? Explique cómo se manifiesta este fenómeno desde su individualidad.
11. ¿Por qué no puede ceñirse la participación política solo al ejercicio de votar?
12. En la actualidad cómo valora usted la democracia en los países latinoamericanos.
13. La apatía política es un problema de algunas sociedades actuales, aun con una socialización y cultura política favorables. ¿A qué cree usted que se debe tal fenómeno?
Acciòn 2 Orientación del trabajo final de la asignatura el cual se tendrá en cuenta para la evaluación final.
Este trabajo investigativo tiene los requisitos siguientes: mínimo 3 páginas, máximo 5 letra arial 12 márgenes izquierdo, superior e inferior de 2cm el derecho a 1.5 cm. Ajuste al tema dando

respuesta a todas las interrogantes. La estructura es la siguiente introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía.
Los trabajos se pueden enviar a los siguientes correos electrónicos: ngomeze@udg.co.cu y noemis.gomez@nauta.cu.
Cualquier duda llamar a 55072086.
1. ¿Cuáles son los principales postulados de la política educacional en Cuba a partir del 1-1-1959?
2. Valore las ideas fundamentales del pensamiento de Martí y Fidel sobre la significación de la labor del maestro.
a) Contextualízalo a la labor como maestro o maestra que realizas en la escuela donde trabajas en la actualidad.
3. Comenta al menos dos experiencias pedagógicas donde se visibilice la vigencia del pensamiento de José Martí y Fidel Castro en la labor del maestro.
Sistema bibliográfico:
Básica
- Ramonet, J.I. Cien Horas con Fidel. Editora Política.
- Rodríguez Mejías, K. (2020). El pensamiento pedagógico de Fidel Castro en la formación Política – Ideológica de los estudiantes de carreras pedagógicas. En Revista Roca.
- García, J (2005). El pensamiento pedagógico de José Martí. En Revista de Educación.
- Martí Pèrez, J. (1970). Obras completas. En Editorial Pueblo y Educación.
Complementaria
- Almendros Ibàñez, H. (1997). Ideario Pedagógico. Editorial Pueblo y Educación.
- Valdés Galarraga, R. (2002). Diccionario del pensamiento martiano. Editorial de Ciencias Sociales.
- Chacón Arteaga, N. (2009). Pensamiento pedagógico de Fidel Castro. Educación ética y en valores. Sello editor. Educación Cubana.
Etapa **Evaluación**
Acciòn 1 Evaluación del trabajo final de la asignatura, realizando una comparación de las tendencias evaluativas de las evaluaciones frecuentes con la final.
Acciòn 2 Realización de un taller final online en el que participen los profesores y estudiantes con acceso a la tecnología (10 estudiantes y los dos profesores) para constatar los aspectos positivos, negativos y las limitantes en la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Teoría Política.
Concepción del pre-experimento
Para validar la efectividad de la estrategia se utilizó el Experimento pedagógico en su variante pre - experimental.
Diseño teórico experimental
Hipótesis de trabajo: si se aplica una estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura Teoría Política en tiempos de Covid - 19 entonces se podrá contribuir a elevar la calidad del aprendizaje en esta materia a partir de las serias afectaciones por esta pandemia mundial.
Variable independiente: estrategia didáctica.
Variable dependiente: fortalecer el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura Teoría Política en tiempos de Covid - 19.
Para la evaluación de los diferentes instrumentos aplicados en la investigación se utilizaron las siguientes categorías:
En los docentes:
Bien (B): si realizan las acciones de la estrategia sin brindarle niveles de ayuda. Regular (R): si realizan las acciones de la estrategia con niveles de ayuda. Mal **(**M): si no realizan las acciones de la estrategia aún cuando se le brindan niveles de ayuda.
En los estudiantes:
Bien (B): si realizan las actividades de la estrategia sin brindarle niveles de ayuda. Regular (R): si realizan las actividades de la estrategia con niveles de ayuda. Mal **(**M): si no realizan las actividades de la estrategia aún cuando se le brindan niveles de ayuda.

Objeto del experimento: estudiar la viabilidad de la estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura Teoría Política en tiempos de Covid - 19.
Objetivo: comprobar la efectividad de la estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura Teoría Política en tiempos de Covid - 19.
Medios experimentales: el experimento inicia con la constatación del estado inicial en que se encuentra la variable dependiente, por lo que esta etapa es denominada:
Experimento de constatación: que tiene como objetivo constatar el nivel de domino de las acciones a realizar para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes en la asignatura Teoría Política en tiempos de Covid - 19.
Experimento formativo: el experimento se desarrolló desde el mes de septiembre hasta el mes de diciembre de 2020. La estrategia didáctica fue introducida en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Teoría Política por la investigadora.
Experimento de control: constatar el dominio que poseen los principales actores de la investigación de los conceptos fundamentales aprendizaje, pandemia y del virus sars – cov 2 Covid – 19.
Factores condicionales: preparación de los profesores, motivación de los estudiantes y profesores para desarrollar la investigación. Condiciones organizativas del proceso de enseñanza - aprendizaje.
Tipo de diseño: pre-experimento con pre-test y post-test.

- No hay grupos de control, cada sujeto es su propio control.
- El pre-test mide el nivel inicial de la variable experimental y elimina la fuente de invalidación de la selección del grupo.

Principales resultados logrados a partir de la aplicación de la estrategia didáctica:
Los profesores mostraron mayor preparación en lo relacionado con la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Teoría Política. Los estudiantes se motivaron más por el aprendizaje de la asignatura a partir de la utilización de métodos y procedimientos que involucraron el uso de las nuevas tecnologías. Los docentes emplearon métodos como el trabajo independiente y el investigativo que favorecieron el vínculo del aprendizaje de la asignatura Teoría Política con los contextos familiares y comunitarios. Finalmente, los estudiantes también desarrollaron sus habilidades informáticas, de la expresión oral y escrita, así como las investigativas a través de las extensas revisiones bibliográficas buscando siempre las ideas esenciales.

Conclusiones

El diseño de la estrategia didáctica propuesta permite su implementación a partir de un sistema de acciones para los profesores y estudiantes que garantizan el aprendizaje de la asignatura Teoría Política.
La puesta en práctica de la estrategia didáctica fortaleció el aprendizaje de la asignatura Teoría Política por parte de los estudiantes evidenciando además en la preparación teórica – metodológica adquirida por uno de los actores principales de este proceso (los profesores) en el Centro Universitario Municipal.

Bibliografía

Addine Fernández, F. &García Batista, G. A. (2012). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. En Revista Congreso Universidad. Vol. I, No 3, ISSN: 2306-918X.
De ValleLima, A. (2012). Aproximación a la Estrategia como resultado científico y pedagógico. (Material en soporte digital).
Engels, F. (1961). Carta de Engels a J. Bloch. En Obras Escogidas. Tomo 2. Moscú.
Marx, C. (1961). Tesis sobre Feuerbach. En Obras Escogidas. Tomo 2. Moscú.

1.17

ACCIONES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL QUE CONTRIBUYA A LA RESPONSABILIDAD EN LOS BECARIOS EXTRANJEROS, COMO TECNOLOGÍA SOCIAL.

MSc. Martha Eda Serrano Rosaut
Profesora Asistente de Pregrado del Departamento de Atención a Estudiantes Extranjeros, Universidad de Camagüey martha.serrano@reduc.edu.cu. CP: 74650. Teléf: (5332) 214535 - 58274423 https://orcid.org/0000-0002-6268-7149.
Dayana Figueredo Stewart.
Licenciada en Estudios socioculturales, profesor instructor de la Universidad de Camagüey. Ignacio Agramonte Loynaz en la Dirección de Atención a Estudiantes Extranjeros. dayana.figueredo@reduc.edu.cu. https://orcid.org/0000-0001-7685-9952
Bárbara Ángela Serrano Rosaut.
Licenciada en Educación. Geografía, Máster en Ciencias de la Educación Superior, profesor auxiliar de la Filial de Ciencias Médicas de Mayarí. Holguín. barbarahlg@infomed.sld.cu. https://orcid.org/0000-0002-8894-6348

Resumen
Este trabajo tiene el objetivo valorar las acciones de educación ambiental que contribuyan al fortalecimiento de la responsabilidad en los becarios extranjeros de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", como tecnologia social. Se utilizaron métodos de investigación de los niveles teórico, empírico y matemático-estadísticos para la fundamentación teórica, la constatación del problema y posteriormente en la medición del impacto de su puesta en práctica. En el diagnóstico se detectaron dificultades que confrontan los becarios extranjeros en la responsabilidad ambiental. Como resultados se diseñaron diez acciones que responden a una de las problemáticas contemporáneas más debatidas en la actualidad, la educación ambiental de las nuevas generaciones, básica en la formación de su personalidad, lo que permitirá elevar el comportamiento responsable de los becarios extranjeros. Su concepción se basa en la problemática presente en este espacio y en propiciar la interacción mutua entre Instructora Educativa, becarios extranjeros y profesores. En la validación quedó demostrado que con el desarrollo de las acciones aplicadas de forma sistemática se produjeron cambios en su comportamiento y mostraron mayor satisfacción en el cumplimiento de los deberes del becario extranjero y del reglamento en la residencia.
Palabras clave: Becarios extranjeros, responsabilidad, educación ambiental, acciones y tecnología social.

Introducción

La humanidad sufre, desde el año 2020, una pandemia a lo largo de toda el área geográfica; este nuevo virus, conocido como Covid-19, es uno de los más agresivos de los que tiene conocimiento la humanidad, ha atacado a la población, inmune a él, produce casos graves de enfermedad transmitiéndose de persona a persona de forma rápida y mortal. Cuba no ha escapado a la intensidad de la pandemia. Por tanto, ha sido importante mantener vigilancia y actualizar en consecuencia la preparación para el enfrentamiento a esta con planes de respuestas.

La crisis ambiental de hoy obliga al hombre a hacer un análisis introspectivo de sus valores y plantearse la necesidad de reajustarlos a fin de asegurar la supervivencia humana. El medio ambiente es patrimonio de toda la humanidad y ésta debe lograr su protección armónica y compatible con el progreso económico y social en toda su dimensión. Existe entonces la necesidad de formar en las nuevas generaciones un sistema de valores que desarrolle una nueva perspectiva ética universal asentada sobre bases holísticas y multidisciplinarias, que coloque a la educación, la ciencia y la tecnología en función de dar solución a los apremiantes problemas que amenazan la supervivencia de la especie humana y la posibilidad de la existencia de la vida en el planeta.

La evolución del hombre, sus relaciones con los demás y la propia comunicación crearon las bases para la educación en valores, pues a partir de la actividad que se realiza conscientemente comienza el desarrollo de sus actividades que dependen del momento y el medio en que se desenvuelven.

Los autores comparten y consideran de gran importancia para la investigación, cuando Fidel Castro (2002) plantea “Educar es sembrar valores, es desarrollar una ética, una actitud ante la vida se resalta el papel de la orientación educativa para lograr la formación de hábitos y habilidades demostrándolo en su modo de actuación, al tener en cuenta las etapas el desarrollo. También alega educar es sembrar sentimientos. Educar es buscar todo lo bueno que pueda tener el alma de un ser humano.” (Castro, F.2002.p. 90) Se destaca el desarrollo de sentimientos dirigidos conscientemente en función de satisfacer las exigencias que plantea la sociedad, se evidencia la relación de lo cognitivo y lo afectivo y el principio del humanismo.

La doctora Ester Báxter Pérez plantea “Educar en valores es un componente esencial de la educación integral de los individuos orientada a la asimilación consiente y voluntaria de un sistema de positivo de ideas, sentimientos y convicciones a partir de todo un conjunto de factores que se integran a la labor indiscutible de la escuela.” (Báxter, E. 2003, p.194)

Se define a la universidad como fuente de conocimiento ya que conserva la cultura, y la trasmite a las generaciones futuras; además desarrolla y promociona la ciencia, la tecnología y todas las ramas de la cultura. Para preservar, desarrollar y promover la cultura en la sociedad se necesita formar a ciudadanos que, como trabajadores, se apropien de dicha cultura y la apliquen (profesionales); y que, además, la desarrollen mediante la innovación, la creación y el descubrimiento (investigadores, artistas), desde posiciones éticas consolidadas y en correspondencia con los intereses y valores más preciados por esa sociedad en evolución permanente. Por lo que vemos desde su ontología la responsabilidad que le ha tocado jugar a las universidades, por lo cual constituye la responsabilidad uno de los valores que más centra las funciones de la universidad, y para lo cual debe formar jóvenes responsables en 1er lugar del rol que les toca jugar en la sociedad.

"La universidad como institución social es fruto de una época muy diferente a la actual. En sus orígenes, las universidades se convirtieron en las instituciones que atesoraban todo el conocimiento de la sociedad. El desarrollo de las ciencias entonces, posibilitaba tal situación. Hasta la primera mitad del pasado siglo XX, era posible afirmar con bastante certeza que cuando una persona culminaba sus estudios universitarios estaba preparada para ejercer profesionalmente durante toda su vida". (*Pedro Horruitiner Silva 2007*).

Así mismo la universidad cubana actual no ha estado exenta de los avatares y consecuencias de los procesos históricos que han afectado el país desde el triunfo de la revolución y dentro de ellas tenemos los daños ocasionados por las políticas para recrudecer el bloqueo económico impuesto a Cuba por los EUA, y como consecuencia de estas políticas y de los cambios ocurridos en las potencias socialistas más desarrolladas, desencadenaron el periodo Especial en nuestro país. Lo que trajo aparejado a la crisis económica una crisis de valores en las familias que ineludiblemente repercutió en todos los peldaños de la sociedad y que hoy como resultado de este proceso tenemos en nuestras universidades jóvenes con algunas problemáticas que desde su formación tenemos que tener presentes para diseñar actividades que respondan a suplir estas carencias que se expresen tanto en su comportamiento como resultado de las dificultades en el desarrollo de su personalidad

El mundo actual demanda de un profesional que sea capaz de enfrentar no solo lo retos del presente con toda su carga de información y tecnología, sino también las del porvenir con un alto sentido humanista, de pertenencia y de compromiso con la supervivencia de la especie humana, a partir de la actitud crítica, valorativa y transformadora.

La educación ambiental constituye una tarea impostergable que en un plazo breve debe conseguir modificar actitudes, difundir nuevos hábitos, convertir en principio ético universal la protección del medio ambiente y contribuir al desarrollo sostenible desde la educación significa, como se ha afirmado, asumir una perspectiva analítica, participativa y crítica, donde el sujeto tenga una posición activa frente al conocimiento y sea capaz de generar cambios en la vida actual sin comprometer las condiciones de las generaciones futuras. En tal sentido, la escuela cumple una función insoslayable, pues se responsabiliza con el desarrollo de la educación ambiental formal a través de todo el proceso educativo hasta el nivel universitario.

La universidad tiene como eslabón fundamental trabajar la responsabilidad ambiental, por lo cual constituye uno de los valores que más centra en sus funciones, para lo cual debe formar jóvenes responsables, en primer lugar, el rol que les toca jugar en la sociedad. El desarrollo de las

acciones ejecutadas por las Instructoras Educativas contribuye al fortalecimiento de la responsabilidad ambiental de los becarios extranjeros de esta forma pueden conducirse de forma activa y conscientemente al servicio de la construcción de la sociedad socialista, con un desarrollo multilateral de sus cualidades y habilidades, que les permiten enfrentarse y buscar soluciones acordes a las situaciones que acontezcan en su vida y al nivel social. Sin embargo, independientemente de las acciones realizadas se constatan insuficiencias en la responsabilidad ambiental de los becarios extranjeros que conducen al siguiente problema.

Problema de la investigación ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la responsabilidad en la educación ambiental a través de las acciones ejecutadas por la Instructora Educativa y profesores en los becarios extranjeros de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz"?

Cómo **objetivo:** Valorar las acciones de educación ambiental que contribuyan al fortalecimiento de la responsabilidad en los becarios extranjeros de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", como tecnología social.

Los métodos y técnicas

Nivel teórico: el análisis y la síntesis de información, referida a los temas que afectan la correcta responsabilidad ambiental de los becarios extranjeros en la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz".

Inducción y deducción de los contenidos que sustentan la realización de las acciones, además de las principales dificultades que se encuentran en los becarios. **Nivel empírico:** la observación, la entrevista donde se exploraron los criterios de los becarios y de los profesores en cuanto a los resultados de los becarios para la realización de las acciones en la residencia estudiantil.

Nivel estadístico: la estadística descriptiva en la tabulación de los resultados para la corroboración del problema y durante toda la implementación en la tabulación sistemática de las evidencias y criterios de las acciones que se realizaron.

Desarrollo

La educación ambiental, es el proceso que permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural.

Este proceso debe generar en el becario actitudes de valoración y respeto por el ambiente en la residencia, y de esta manera, propiciar un mejoramiento de la calidad de vida, en una concepción de desarrollo humano que satisfaga las necesidades de las generaciones presentes, asegurando el bienestar de las generaciones futuras. Se trata de educar en una sensibilidad que haga modificar actitudes negativas en relación a nuestro entorno. Ayuda en el desarrollo de la responsabilidad ambiental de los becarios para entender y cuidar el planeta, tener conciencia del daño que se genera ante la contaminación y mantener un ambiente sano para todos los que vivimos en él.

Una importante especie biológica está en riesgo de desaparecer por la rápida y progresiva liquidación de sus condiciones naturales de vida: el hombre

“La solución no puede ser impedir el desarrollo a los que más lo necesitan. Si se quiere salvar la humanidad de esa autodestrucción, hay que distribuir mejor las riquezas y las tecnologías disponibles en el planeta. Menos lujo y menos despilfarro en unos pocos países para que haya menos pobreza y menos hambre en gran parte de la Tierra. Utilícese toda la ciencia necesaria para un desarrollo sostenido sin contaminación.”

Los valores forman el sentido de lo correcto y de lo incorrecto y, por eso mismo, ayudan a establecer el compromiso moral de las acciones. Este es un proceso en el que interviene la formación de la conciencia. … un valor, se convierte en norma de vida si se asume libre y conscientemente como tal. Colectivo de autores (2016)

Entre los valores compartidos de manera especial trabajamos para afianzar en estudiantes internacionales, la solidaridad y humanismo; así como fortalecer la dignidad, honestidad, honradez, responsabilidad, laboriosidad, justicia e incondicionalidad, la solidaridad entre los pueblos, así como el desinterés.

Según Gutiérrez Cereceres. M.N, Sáenz Flores. A y Urita Echeverría. A (2017) Los valores que se forman en mayor grado en la escuela, son el respeto, la responsabilidad; se inculcan, se promueven y se practican. Hay otros valores que de algún modo se practican y se tratan de

formar, pero no cotidianamente, tal es el caso de la solidaridad, tolerancia, democracia, honradez, honestidad, entre otros.
Ya que esto habla por sí solo del importante papel que deben jugar las instituciones docentes para satisfacer las demandas propias de los estudiantes, sin obviar, el papel del resto de los factores socializadores.
De ahí, la importancia de la educación ambiental de las nuevas generaciones, con énfasis en la responsabilidad del ciudadano en la conservación y en el manejo sostenible del medio ambiente, lo que ha sido realidad en Cuba desde el triunfo de la revolución a partir de lo cual, la educación desempeña un rol esencial en la sociedad desde una concepción humanista y revolucionaria que aboga por la formación integral y plena en las actuales y futuras generaciones. Las universidades juegan un importante papel en este sentido, no solo desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino desde todos los procesos sustantivos de la universidad, incluyendo el comportamiento responsable en la residencia estudiantil.
En el Primer Congreso del PCC en su tesis de política educacional se platea:
"Constituye el propósito esencial de nuestra educación la formación multilateral y armónica del individuo con lo que ha de lograrse la formación de personalidades capaces de resolver los problemas, impulsar y depositar los progresos de la ciencia, la técnica y la cultura tanto nacionales como universales·"
Además, en la Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista su Capítulo # 1 plantea:
"Son decisivos para la sostenibilidad y prosperidad de la nación la educación y formación en valores, la salud, la ciencia, la tecnología innovación, la cultura, la comunicación social, la defensa y seguridad nacional, el uso racional y la protección de los recursos y el medio ambiente, entre otros".
Mientras que el debate sobre la educación científica gana una importancia substancial en todo el mundo, la perspectiva ciencia-tecnología-sociedad (CTS) se convierte en una de las aproximaciones más realistas con una influencia cada vez más presente en campos como la filosofía, psicología, sociología y educación científica.
A partir de lo antes planteado la universidad juega un importante papel como fuente de conocimiento ya que conserva la cultura, y la trasmite a las generaciones futuras; además desarrolla y promociona la ciencia, la tecnología y todas las ramas de la cultura. Para preservar, desarrollar y promover la cultura en la sociedad se necesita formar a ciudadanos que, como trabajadores, se apropien de dicha cultura y la apliquen (profesionales); y que, además, la desarrollen mediante la innovación, la creación y el descubrimiento (investigadores, artistas), desde posiciones éticas consolidadas y en correspondencia con los intereses y valores más preciados por esa sociedad en evolución permanente.
La responsabilidad conlleva al cumplimiento de todos los deberes y tareas que se indican por la familia, escuela y la sociedad y deben realizarse mediante la concientización, la interiorización por parte del niño adolescente y el joven. En tesis en opción al título de máster en de la Licenciada Grisel, M. (2010) se plantea que la responsabilidad, según el Diccionario Enciclopédico es la "capacidad u obligación de responder a los actos propios y algunos casos ajenos."
La responsabilidad ciudadana exige conocimiento de la necesidad de las tareas, al permitir así examinar el por qué de los actos y para qué se realizan, a partir de un compromiso moral consciente. La responsabilidad favorece la convivencia social gracias al desarrollo de orientaciones valorativas vinculadas a la disciplina, la colaboración, el deber, la libertad e independencia, así mismo y hacia los demás.
En tesis en opción al título de Doctora en del Máster Proenza, J. (2009) se plantea que el **respeto ambiental** se define como:
… "las manifestaciones de las actitudes o comportamientos del profesional en su relación hacia los demás y el medio ambiente"..., mientras que la definición de **responsabilidad ante el medio ambiente y la salud**… "es la asunción de las obligaciones socioambientales desde el comportamiento profesional pedagógico ambiental e individual, el compromiso ante su actuación en el medio ambiente y la protección de su salud y la de los demás".
Los autores opinan que el individuo tiene una conducta responsable cuando su conducta a seguir, parte de sus necesidades, las cuales provocan el actuar de este ante los compromisos morales,

amplía su criterio al decir que no se es responsable si no se cumple el deber contraído. Al asumir una conducta responsable el educando se representa idealmente su conducta a seguir , a partir de las necesidades que le mueven a la acción, su concientización en forma de intereses ,la precisión de los objetivos y la búsqueda de las condiciones y los medios que favorezcan dicha actuación.

Hechos y situaciones problémicas que determinan el problema de la investigación: La falta de entereza de los estudiantes para enfrentar las tareas que se le asignan en la residencia estudiantil. No mantienen buena higiene ambiental dentro y fuera de la residencia estudiantil de forma sistemática. No se sienten comprometidos e interesados en el cumplimiento de sus obligaciones para mantener una adecuada higiene ambiental en la residencia. Adopción de posturas acríticas en ocasiones o tolerantes con comportamientos negativos ante la necesidad de protección, conservación y mejoramiento del medio ambiente. En ocasiones no disfrutan la realización de las actividades en la residencia. La necesidad de potenciar las posibilidades que ellos tienen de realizar con éxito, sus deberes como becarios. No respetan ni cuidan la propiedad social dentro de la residencia. Pobre dominio del reglamento interno del becario.

Teniendo en cuenta que los estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS), como paradigma de la Teoría del Conocimiento, están orientados a establecer relaciones entre el desarrollo científico y tecnológico, y las aplicaciones sociales de sus logros, considerando los factores económicos, políticos, socioculturales y medio ambientales implicados. Al mismo tiempo en los lineamientos de la política económica y social del partido y la revolución para el período 2016-2021, el # 98 se plantea:

“Situar en primer plano el papel de la ciencia, la tecnología y la innovación en todas las instancias con una visión que asegure lograr a corto y a mediano plazo los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social”

La Educación Superior cubana, ha realizado aportes en la incorporación de la dimensión ambiental en relación con la optimización de procesos, sin embargo, es imprescindible incrementar los esfuerzos para lograr una mayor integración sistémica y sistemática desde la gestión del conocimiento ambiental y la política de la Educación Superior. En función de lo expresado, desde la Estrategia Ambiental del MES, se transversalizan los procesos sustantivos universitarios y los objetivos de trabajo del organismo por lo que se proponen metas”.

Para el diseño de las acciones se tuvo en cuenta las metas correspondientes al proceso sustantivo de Extensión Universitaria creando espacios para el intercambio en la residencia estudiantil sobre los principales problemas ambientales en esta mediante las acciones diseñadas.

Como resultados se diseñaron diez acciones que responden a una de las problemáticas contemporáneas más debatidas en la actualidad, la educación ambiental de las nuevas generaciones, básica en la formación de su personalidad, lo que permitirá elevar el comportamiento responsable de los becarios varones en la residencia estudiantil. Su concepción se basa en la problemática presente en este espacio y en propiciar la interacción mutua entre Instructora Educativa, becarios extranjeros y profesores, a partir del desarrollo de charlas, mesas redondas, mensajes educativos, exposiciones, conferencias, cursos de superación a las instructoras educativas, elaboración de plegables con mensajes educativos y chequeo de emulación.

Con la puesta en práctica de las acciones de educación ambiental para al fortalecimiento de la responsabilidad, mediante un pre-experimento con los becarios extranjeros en la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz”. Además, al final del pre-experimento se desarrolló un taller grupal de valoración de los resultados obtenidos y el cumplimiento de las acciones elaboradas, con el objetivo de recoger los criterios de la Instructora Educativa y los becarios extranjeros. Se aplicó una encuesta de salida donde se pudo resumir algunas regularidades, que permiten argumentar las transformaciones cualitativas experimentadas por los becarios con respecto a la responsabilidad ambiental, quedó demostrado que con el desarrollo de las acciones aplicadas de forma sistemática se produjeron cambios en su comportamiento, manifestaron sentirse más comprometidos e interesados en el cumplimiento de sus obligaciones para mantener una adecuada higiene ambiental en el dormitorio. Además, mostraron mayor satisfacción en el cumplimiento de los deberes del becario y del reglamento en la residencia. Con los criterios

emitidos se corrobora la pertinencia de las acciones y la efectividad de la aplicación en la práctica educativa.

Las acciones elaboradas para fortalecer la educación ambiental facilitan la adquisición de conocimiento y una correcta conducta medioambiental en los estudiantes extranjeros, validadas por el método anteriormente mencionado, permitiéndoles además mejores relaciones personales entre alumnos y profesores.

Conclusiones

La responsabilidad ambiental de los becarios extranjeros en la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz "para el uso y conservación del medio ambiente presenta insuficiencias cognitivas y procedimentales que requieren de la orientación adecuada de la escuela.

La ciencia y la tecnología transforman el entorno social, solucionando, atenuando o creando nuevas necesidades. Las acciones como tecnología social poseen los elementos metodológicos requeridos para fortalecer la responsabilidad ambiental en los becarios extranjeros, sensibilizándolos, en función de lograr su implicación en la higiene ambiental del espacio para la conservación y el uso sostenible del medio ambiente.

Bibliografía

Cereceres, M.N, Sáenz Flores, A y Urita Echeverría, A. (2017) La formación de valores en educación básica. Sam Luis de Potosí. Disponible en: https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1506.pdf

Colectivo de autores cubanos., (2004). Tecnología y Sociedad. CUJAE. Editorial Félix Varela.

Documentos del 7mo. (2017). La Habana: Ciencias Sociales

Esquivel Barrizonte, Ana Ivis. Barrera Cabrera, Isbel. Talleres de valores. ESPA Provincial Ormani Arenado LLonc. Pinar del Río. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive" de Pinar del Río.2014

1.18
ALTERNATIVA FÍSICO TERAPÉUTICA PARA REHABILITAR UN NIÑO QUE PADECE DE HIPOTONÍA MUSCULAR CON HIPERLAXITUD

Lic. Luis Enrique Santiesteban Ramos

Maestrante del Centro de estudios de deportes de combate y actividad física terapéutica. Facultad de Cultura Física. Universidad de Holguín. Correo electrónico: santiestebanramos@nauta.cu. Celular: 56556485 Teléfono.24359230. Orcid: https: //orcid.org/0000-0002-7523-4106.Cuba.

Resumen

La investigación parte de la necesidad de rehabilitar un niño de 7 años que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud. La misma tiene como propósito la elaboración de una alternativa de ejercicios físico-terapéuticos para favorecer su incorporación temprana a la vida cotidiana. Para su ejecución se emplearon diferentes métodos y técnicas de investigación científicas, tanto en el orden teórico como empírico. Se asumieron los referentes teóricos relacionados con los ejercicios físico-terapéuticos para rehabilitar la hipotonía muscular con hiperlaxitud y sus influencias biológicas y sociales, de forma específica se asumieron los criterios de los autores: Hernández G R 2005 y Ardy 2014. Se expone un diagnóstico que reveló, como principales limitaciones, Insuficientes estudios sobre la rehabilitación físico terapéutica de la hipotonía muscular con hiperlaxitud en esta área de salud. Se concretó una alternativa de ejercicios físico- terapéuticos para favorecer la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud con un diseño y metodología adecuada a los principios didácticos y pedagógicos de la actividad física. Donde ofrecen los beneficios que proporcionan la incorporación del niño a las actividades de la vida diaria en el menor tiempo posible. El criterio de los especialistas le permitió al autor evaluar la pertinencia y factibilidad de la propuesta, en relación con su importancia y posibilidades de generalización. Por lo que la validez de este trabajo consiste en que quedó evaluada la alternativa propuesta con el método criterio de los especialistas.

Palabras clave: hipotonía, hiperlaxitud, rehabilitación.

Introducción

Cada año un grupo importante de niños ven limitadas sus capacidades funcionales y de

integración social como consecuencia de la hipotonía muscular con hiperlaxitud. Esta, además, constituye en potencia un impedimento para su expectativa de vida. Asegurar una atención integral, de calidad a los pacientes con discapacidad y su incorporación activa al medio social donde vive, es una prioridad para varios países del mundo y en especial para Cuba.

Cuando hablamos de "hiperlaxitud articular", nos referimos al **aumento exagerado de la movilidad de las articulaciones**. Bien es conocido como existen personas que son más "elásticas". Ejemplo de ello tenemos a los contorsionistas.

LivOinares Anderson (2012) y Ardy (2014). Coinciden en que la Cultura Física Terapéutica es uno de los procedimientos que pueden beneficiar a los pacientes con hipotonía muscular con hiperlaxitud. Es una herramienta de salud que no cuesta cara de aplicar proporciona beneficios indispensables. Además, está reconocido recomendado diariamente por los fisiatras y traumatólogos con más experiencia en esta afección.

El ejercicio físico es importante para disminuir los síntomas de esta patología debido al dolor y la debilidad muscular que sienten los individuos, la mayoría presentan una condición física inadecuada. El ejercicio físico posee efectos analgésicos y antidepresivos, mejora la sensación de bienestar y además mejora las capacidades físicas de los pacientes portadores de esta afección.

En Cuba, a pesar de saber que existe un índice elevado de niños, adolescentes, jóvenes y adultos con SHA por la alta asistencia de los mismos a las consultas de reumatología y genética en pediatría, no se ha realizado ningún estudio a profundidad para determinar la incidencia del mismo. Por tal motivo no hemos encontrado hasta el momento una prevalencia que demuestre la incidencia del síndrome en la población cubana atendiendo a la edad, sexo, raza, provincia y municipio.

Es una enfermedad que provoca discapacidad, altera la postura, retrasa el desarrollo motor, acompaña manifestaciones anormales en el sistema óseo, locomotor, cutáneo, visceral y vascular, provoca molestias músculo esqueléticas.

En los últimos años se han realizado múltiples investigaciones dirigidas al tratamiento de la hipotonía muscular con hiperlaxitud y la importancia del ejercicio físico para la solución de estas problemáticas. Tanto en el ámbito nacional e internacional, se conoce además que este problema de salud es controversial y multifactorial.

Dentro de ellos destacan los trabajos realizados por Bravo Jaime F. Rev. méd. Chile (2015), Alfaro K. Martínez M., Chirinos F., Muñoz R. Francia (1997) con especial énfasis en el síndrome Ehlers-Danlos de hiperlaxitud articular, su clasificación y evaluación de la hemostasia. AdemásNúñez F. Alicia, Aránguiz R. Juan, Kattan S. Javier, Escobar H. Raùl. Síndrome hipotónico del recién nacido. RevChilPediatr 2008, Dra. Álvarez Diana, Dra. Espinosa Eugenia.

En Cuba sobresalen los realizados por Campo Díaz M C, Hernández González J L, Gato Santiesteban Y, Valdés Sojo C, Fortún Prieto A, realizó una evaluación de la hemostasia en niños con Síndrome de Ehlers-Danlos tipo III. Rev cubana Hematol Inmunol Hemoter (2014). Se destacan los programas de Alejo Francisco Menéndez (2009) y Rodríguez García (2014). Ardy (2014) comprobó mediante un pre-experimento con un diseño pre-test post-test para un solo grupo la Influencia de ejercicios físico – terapéuticos en adolescentes con síndrome de hipermovilidad articular. Rodríguez García, A. (2014), destaca la influencia de los ejercicios físico – terapéuticos en adolescentes con Síndrome de Hipermovilidad Articular.

Sin embargo, en la revisión a la literatura especializada se pudo constatar que son insuficientes las orientaciones metodologías y programas orientados a la rehabilitación de los pacientes afectados de hipotonía muscular con hiperlaxitud.

Teniendo en cuenta estos elementos y el diagnóstico exploratorio inicial a partir de las entrevistas y encuestas realizadas se pudieron constatar las siguientes limitaciones:

1. Insuficientes investigaciones relacionadas con los ejercicios físico terapéuticos para la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud.
2. Débil trabajo educativo con la familia en cuanto a los beneficios de los ejercicios físico-terapéuticos para favorecer la rehabilitación del niño.
3. Pocos ejercicios físicos terapéuticas para la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud.
4. Es insuficiente el control del proceso de rehabilitación física de los pacientes con hipotonía muscular con hiperlaxitud

Al tener en cuenta todo lo expuesto se puede confirmar la prevalencia de la necesidad de continuar el desarrollo de investigaciones referidas a este tema y plantear nuevas estrategias en la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud.
El análisis de las causas que generan tales insuficiencias da lugar al Problema Científico ¿Cómo contribuir a la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud de un niño de 7 años del área de salud de Mir?
Con el fin de dirigir la terminación de esta investigación se ha formulado el objetivo en los siguientes términos:
Elaborar una alternativa físico-terapéutica para la rehabilitación de un niño con hipotonía muscular a hiperlaxitud que asiste al área terapéutica del consejo popular de Mir.
Esta investigación aporta una serie de ejercicios físico terapéuticos para la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud, a su vez sirve de guía de superación para los profesionales sobre la base de una sistematización teórico-metodológica.

Desarrollo

Se realizó un estudio de carácter proyectivo, cualitativo y cuantitativo. Para esta investigación se tuvo en cuenta un caso único que corresponde al Consejo Popular de Mir, con síndrome de hiperlaxitud articular. Se hizo un estudio de forma intencional, cumpliendo con los siguientes criterios de inclusión: estar diagnosticado con esta enfermedad y autorizado previamente por un facultativo (médico o especialista). Voluntariedad para participar en esta investigación. Disposición de la familia a colaborar en la rehabilitación del niño.
La muestra está conformada por un niño con esta enfermedad. Una vez aprobado por el especialista para realizar este tipo de actividad físico terapéutico durante la investigación.
Para dar cumplimiento al objetivo fue necesario la selección y aplicación de un conjunto de métodos teóricos, empíricos y matemático-estadístico que se exponen a continuación:
Métodos teóricos: Histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo. Métodos y técnicas empíricas: La observación, encuesta, entrevista, revisión de documentos y criterio de especialistas.
Método matemático-estadístico: Estadística descriptiva
Como resultado del proceso investigativo se concretó una alternativa de ejercicios físico-terapéuticos para favorecer la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud con un diseño y metodología adecuada a los principios didácticos y pedagógicos de la actividad física. Donde ofrecen los beneficios que proporcionan la incorporación del niño a las actividades de la vida diaria en el menor tiempo posible.
La alternativa es un resultado científico que permite dar solución a los problemas que se plantean en el desempeño escolar como expresión de una necesidad social, la transformación por cuanto es flexible, dinámica e incentivadora a partir de una teoría existente y teniendo en cuenta la experiencia práctica directa, produce nuevos conocimientos y por ende se debe transformar la realidad educativa.
Teniendo en cuenta el criterio de cada uno de los autores antes citados sobre la definición de alternativa se puede afirmar que los mismos poseen elementos comunes; es decir, la conciben como una opción, una circunstancia, una conveniencia en el proceso, las cuales se diseñan y ajustan a la realidad en correspondencia con el objetivo. Se asume por el investigador el concepto dado por Daudinot (2003) pues reúne conceptual y objetivamente las características para la continuidad de la investigación, las cuales están condicionada por las particulares que debe tener la alternativa:
La alternativa que se presenta está elaborada sobre la base de las necesidades, intereses y particularidades del niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud del Consejo Popular de Mir. Estructurada sobre la base de la variedad y diversidad de actividades, presupone transformar su accionar diario, fortalecer los sistemas del organismo y favorecer la rehabilitación del paciente. En la propuesta se plantea un modelo para la planificación de las actividades y el aumento gradual y progresivo del volumen e intensidad de la carga de trabajo físico.
Premisas y principios que sustentan la alternativa
La educación en Cuba se fundamenta en desarrollar plenamente, elevados sentimientos humanos y gustos estéticos; convertir los principios, en convicciones personales y hábitos de conducta diaria formar, en resumen, un hombre libre y culto, apto para vivir y participar activa y

conscientemente en la sociedad sin distinción de raza, sexo o edad.
A partir de lo antes expuesto se establecen como elementos rectores para la elaboración de la alternativa de actividades físico-terapéuticas. Que como se conoce son las que se aplican cuando el paciente está incorporado al área terapéutica, que es donde el entrenamiento físico ocupa un lugar privilegiado, ya que aporta beneficios fisiológicos y psicológicos que son incuestionables, es en estas etapas cuando se aumenta el volumen e intensidad de la carga de trabajo físico, lo que permitirá alcanzar los resultados esperados. Es un material para compartir con licenciados en Cultura Física. El documento elaborado al efecto ayudará desde el punto vista teórico metodológico a la realización correcta de actividades físicos terapéuticas. Para la realización de la alternativa se tuvo en cuenta las características de la enfermedad del niño y el contexto en el que se desarrolla, las cuales se fundamentaron en la realización de actividades físico-terapéuticas adecuadas el implicado. La alternativa agrupa: orientaciones teórico-metodológicas a desarrollar y actividades variadas para rehabilitar al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.
El sistema estructural de la alternativa contó con 4 etapas: diagnóstico, elaboración, implementación, adaptación y evaluación.
Diagnóstico: Se identifica el estado real del objeto y se evidencia el problema en el cual gira y se desarrolla la alternativa. Esta etapa permite la selección de la muestra para el estudio investigativo.
Elaboración: Se caracteriza por la selección, modificación y elaboración de las actividades que integran la alternativa. El centro de las actividades radica en las clases al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.
Implementación: Se caracteriza por la puesta en práctica de la alternativa donde el centro de las actividades radica en las clases impartidas al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud. La cual consta con tres períodos adaptación, estabilización y mantenimiento.

1. Adaptación: En ella se realizan actividades físico-terapéutica de baja intensidad, con una permanencia de la actividad aproximadamente de 1 mes con una duración de las sesiones de la actividad física de 45 minutos se realizan con 3 frecuencias en la semana en un periodo de 4 semanas aproximadamente. Total de clase 12. Capacidades físicas a desarrollar: movilidad articular y fuerza muscular.
2. Estabilización: aquí se incrementan las actividades físico-terapéutico para la fuerza muscular con una permanencia de la actividad aproximadamente de 2 meses con una duración de las sesiones de la actividad física de 50-60 minutos. Se realizan con 3 frecuencias en la semana en un periodo de 8 semanas aproximadamente. Total de clases 24. Capacidades físicas a desarrollar: movilidad articular, y fuerza muscular.
3. Mantenimiento: El tiempo dedicado a las actividades físico-terapéuticas y a las actividades para el equilibrio permanece aproximadamente constante, con una permanencia de la actividad aproximadamente de 3 meses con una duración de las sesiones de la actividad física hasta 60 minutos. Se realizan con 3 frecuencias en la semana en un periodo de 12 semanas aproximadamente. Total de clases 36. Capacidades físicas a desarrollar: movilidad articular, fuerza muscular y equilibrio.

Siendo entonces que la alternativa de manera general consta con una permanencia de la actividad física terapéutica aproximadamente de 6 meses. Se realizan con 3 frecuencias en la semana en un periodo de 24 semanas aproximadamente. Total de clase 72.
Muestra de los ejercicios físicos-terapéuticos para favorecer la rehabilitación del niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.
Ejercicios de movilidad articular
Todos estos ejercicios se ejecutan en una mesa de masaje y comprenden ejercicios pasivos, activos, activos asistidos y resistidos los cuales se aplicarán según la evolución del paciente.
Ejercicios en mesa de masaje.
Posición: decúbito supino.
Miembros inferiores (asistidos por el profesor)
Pie

- Flexión y extensión de los dedos.
- Flexión dorsal y plantar.
- Circunducción

Rodilla
- Flexión y extensión

Cadera
- Anteversión o flexión de cadera
- Abducción
- Adducción
- Rotación interna y externa

Tronco
- Posición inicial. Piernas flexionadas y apoyados los pies en la mesa.

Movilizar ambas piernas hacia los lados para fortalecer los músculos oblicuos del abdomen.
- Mantener la posición inicial anterior y realizar elevaciones de la cadera o cintura pélvica.

Miembros superiores

Manos y articulaciones de la muñeca
- Flexión y extensión de los dedos
- Flexión dorsal y palmar

Codos
- Flexión y extensión
- Pronación y supinación

Hombro
- Anteversión o flexión de hombro
- Abducción o adducción

Ejercicios de fuerza muscular

Piernas
- Posición inicial apoyado en espaldera, realizar semicuclillas
- Posición inicial acostado decúbito supino, realizar flexión de la rodilla con la resistencia del profesor.

Miembros superiores
- Posición inicial acostado decúbito supino, realizar flexión del codo con la resistencia del profesor.
- Posición anterior, realizar flexión del hombro.

Ejercicios de equilibrio
- Posición inicial de parado sujeto de las paralelas, realizar marcha entre paralelas.

Evaluación: Se caracteriza por la evaluación de las actividades planificadas en la alternativa físico terapéutica para rehabilitar al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud. En el cual se emplea un sistema evaluativo que permite determinar el proceso de rehabilitación del niño. Para evaluar la puesta en práctica de los elementos teóricos se le aplicaron dos mediciones a la muestra seleccionada, una antes y una después de la implementación de la alternativa. Esta etapa favorece determinar la constatación sobre la efectividad que ofrece la aplicación de la misma.

Para evaluar la pertinencia y factibilidad de los ejercicios físico-terapéuticos para favorecer la rehabilitación del niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud se crea un grupo nominal integrado por 5 especialistas de medicina general integral, un fisiatra, 4 licenciados en rehabilitación y el director del policlínico del área de salud del Consejo Popular de Mir. Con estos implicados se realiza una reunión donde el autor de la investigación les presenta las etapas contentivas de la alternativa, las explica y describe cómo funciona cada una de ellas. Luego se realiza un debate donde cada uno de los especialistas da su opinión al respecto y se efectúa entonces las modificaciones que se entiendan pertinentes.

Como parte de la aplicación de la propuesta, se realizaron observaciones participantes a diferentes actividades realizadas en la sala de rehabilitación con respecto al proceso de aplicación de la propuesta y la participación de la muestra, en las que se alcanzaron resultados positivos en el momento final. La encuesta y entrevista en profundidad permitió conocer detalles sobre el proceso de rehabilitación los cuales la valoraron de positiva porque se logró rehabilitar al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.

En resumen, puede señalarse que a partir de la triangulación realizada se observan como

regularidades: la evaluación de la factibilidad de la alternativa propuesta elaborada y la satisfacción del paciente y sus familiares. Lo expresado corrobora la funcionalidad de la propuesta, constatada durante su aplicación en la práctica, por lo tanto, el modelo teórico y la metodología se reafirman como principales aportes de la presente investigación.

Conclusiones

No existe calidad de vida sin medidas terapéuticas y aparatos rehabilitadores, gran parte de las premisas espirituales que solo pueden satisfacerse con la existencia de tratamientos adecuados a patologías que pongan en peligro la vida.

La instrumentación de la alternativa con la utilización de técnicas y dinámicas grupales permitió dotar al personal que interviene en la atención al paciente que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud, de herramientas prácticas para mejorar el proceso de rehabilitación y se demostró a través del análisis e interpretación de los resultados vinculados a la consulta con especialistas y el estudio piloto realizado, evidencia la pertinencia y factibilidad de la propuesta, lo cual permite la posibilidad de aplicarlos en diferentes comunidades.

Bibliografía

M. C. Campos Díaz, J. L. (2014). Evaluación de la hemostasia en niños con síndrome de Ehlers-Danlos tipo III. Hematol Inmunol Hemoter.

Pérez Rodríguez, G. (2002). Metodología de la Investigación Educacional. Ciudad de la Habana: Pueblo y educación.

1.19
METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

MSc. José Carlos Torres Corrales

Profesor Auxiliar, Lic. Edu. Esp. Lengua Inglesa. Institución: Filial Universitaria de Bolivia. Orcid https://orcid.org/0000-0001-9808-1256. Teléfono 33 65 928. Correo: josec@unica.cu. Municipio Bolivia. Ciego de Ávila, Cuba

Katia Babastro Martínez.

Filial Universitaria Bolivia Teléfono 33 65 9281. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8475-1455. Correo: katiabm@unica.cu. Municipio Bolivia. Ciego de Ávila, Cuba

MSc. Amparo Guirola de la Parra

Filial Universitaria Bolivia Teléfono 33 65 9281. ORCID: https://orcid-org/0000-0001-5850-2538. Correo: amparogp@unica.cu. Municipio Bolivia. Ciego de Ávila, Cuba

Resumen

El profesor de inglés de la Educación Técnica y Profesional muestra insuficiente preparación para planificar el proceso de enseñanza–aprendizaje de la comprensión lectora en inglés en contextos profesionales, lo que repercute en insuficiencias comunicativas de los estudiantes. Se propone una Metodología para la Enseñanza del Inglés en la Educación Técnica y profesional, metodología enriquecida y adaptada a las exigencias y condiciones del contexto cubano para este tipo de educación. La metodología diseñada permite el aprendizaje integrado de contenidos del área técnica que permitan solucionar los problemas profesionales más frecuentes y generales del técnico de nivel medio de la especialidad de Construcción Civil en la Educación Técnica y Profesional y la lengua extranjera, en este caso el inglés. Instrumentos aplicados evidencian notables pasos de avance en el proceso de enseñanza –aprendizaje del idioma inglés y del área técnica en el municipio de Bolivia.

Palabras clave: contextos profesionales, Educación Técnico Profesional, proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, técnico de nivel medio de Construcción Civil.

Introducción

En el contexto actual, es necesario que los docentes mantengan actualizados sus conocimientos en la ciencia que trabajan y con las que éstas se relacionan, por ello los profesionales deben continuar actualizándose mediante una superación constante, para estar en correspondencia con su tiempo.

Lo anterior cobra especial importancia en los profesionales de la educación, dado el papel formativo que estos desempeñan en la sociedad. Particularmente, según Bermúdez, (2015); Bermúdez, León, Abreu & Pérez, (2014), el docente de la Educación Técnica y Profesional (ETP) necesita de una preparación psicopedagógica y didáctica adecuada y un amplio dominio de los contenidos profesionales en el orden tecnológico de su especialidad.

A nivel internacional según Murray & Christison (2011) existen investigaciones que apoyan de manera directa o indirecta la integración de lengua y contenido. Estas investigaciones incluyen: aprendizaje cooperativo, instrucción de estrategias de aprendizaje. Existen, además, modelos y programas tales como: la Enseñanza Basada en Contenidos (EBC), el Aprendizaje Integrado de Contenidos–Académicos- y Lengua Extranjera (AICLE), el Inglés con Fines Específicos (IFE) que persiguen el mismo objetivo.

Sin embargo, la revisión de los programas de la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras en sus últimas dos versiones revela que este docente en su formación inicial no recibe entrenamiento en cómo planificar clases utilizando los diferentes enfoques para la enseñanza integrada de contenidos de una especialidad y la lengua inglesa.

Es objetivo de este trabajo ofrecer una metodología que promueva el desarrollo de conocimientos y habilidades tanto del área técnica (académica) como de la lengua extranjera, pues nunca antes en Cuba, ese contenido había formado parte de acción formativa alguna de la superación del profesor de inglés de la ETP. Se presenta la propuesta metodológica para la enseñanza del inglés en la especialidad de Construcción Civil en la ETP Del municipio de Bolivia.

Desarrollo

La comprensión lectora en inglés es requisito indispensable en diversos ámbitos, profesionales y académicos, por eso su enseñanza es parte de los cursos de inglés en contextos profesionales. A pesar de ello, es generalizado la presencia de enfoques para la enseñanza de la comprensión lectora que no logran integrar la lengua extranjera y los contenidos de las ciencias estudiadas.

Dentro del ámbito internacional han surgido diferentes modelos para lograr la integración del aprendizaje de ambos el contenido académico de dichas profesiones y el aprendizaje de la lengua extranjera que se aprende. Algunos de dichos modelos son el Inglés con Fines Específicos (IFE), la Instrucción basada en Contenidos (IBC), los cursos de inmersión y más recientemente el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE).

Los programas para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en el IFE, sin embargo, según afirma (Hudson (1991): "frecuentemente hacen uso de gramática y vocabulario específicos y de sus habilidades de lectura aisladas como el principio organizador para el diseño de un programa y son incapaces de explicar cómo el acto de comprensión del contenido de un texto puede afectar la habilidad de lectura." (p77).

Esta visión del proceso de comprensión lectora refleja que los textos son objetos lingüísticos más que vehículos para la presentación de información (Johns & Davies, 1983); es decir los textos son considerados objetos cuyas estructuras sintácticas deben ser estudiadas y dominadas por los estudiantes y no logran la necesaria integración cognitivo lingüística. De forma similar ocurre con las sus habilidades específicas de lectura, las cuales al ser consideradas objetos o productos de la lectura de textos se convierten en objetivos a lograr de forma aislada e independiente (separables) y por tanto se pueden entrenar (ejercita repetidamente) utilizando los textos como simples de formas de lograrlo). Torres 2005 Didáctica de la comprensión y producción de textos escritos en idioma Inglés.)

El (IFE) es reconocido, desde el punto de vista didáctico, como aquella instrucción diseñada para satisfacer las necesidades específicas del estudiante; relacionada con temas y aspectos de áreas de estudio señaladas; por ser selectiva y no general en relación con el contenido lingüístico, y restringida, según se indique, a las habilidades lingüísticas incluidas, según Streven, citado por (Bosque, 2015, p9).

Este enfoque de acuerdo con los objetivos instructivos se subdivide en dos grandes áreas: el inglés con fines académicos (IFA), que se centra en la adquisición de conocimientos por parte del individuo y el inglés con fines ocupacionales (IFO) que puede descomponerse en otros campos más específicos en correspondencia con los objetivos que se plantee la disciplina u ocupación laboral hacia la que se orienta. El modelo Instrucción basada en Contenidos (IBC) es usado como término de paraguas para referirse a todo tipo de programa que hace un dúo entre contenido y

objetivos de la lengua. Murray & Christison (2013) afirman que en este modelo los docentes son o bien especialistas de un área de la ciencia que no son profesores de inglés o profesores de inglés que están en el proceso de adquisición de expertez en un área determinada de la ciencia.
Por otra parte, el modelo Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE) es un reciente movimiento de integración de lengua y contenido, que implica aprender una asignatura del currículo en una lengua extranjera como el inglés. Sus docentes son especialistas en una disciplina que tienen un buen dominio del inglés. Murray & Christison (2013).
El modelo AICLE se basa en cuatro principios de enseñanza conocidos como las 4C: (Contenido, Comunicación, Cognición y Cultura) de Coyle & Marsh, (2013 p 41), requiere la integración del trabajo mediante habilidades de pensamiento, como por ejemplo: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar o crear.
Para la mayoría de los profesores este enfoque metodológico se les ha presentado como una oportunidad y como un reto para cambiar definitivamente viejos hábitos docentes que no corresponden al momento socio histórico actual. La extensión del inglés como nueva lengua franca, la presencia de las TIC en todos los entornos vitales y la puesta en marcha de propuestas pedagógicas en currículos basados en competencias establecen un escenario en que el AICLE, puede constituir una buena propuesta para muchos profesionales de la Educación.
En la actualidad cubana existen muchos programas de inglés, que forman parte de los planes de estudio de las carreras técnicas y médicas, que se conciben desde la posición del Marco Común Europeo de Referencias (MCER) y de la enseñanza del inglés con fines específicos (IFE) y ocupacionales (IFO). Tales son los casos de la disciplina Inglés que se trabaja en la educación médica superior y en la educación superior de perfiles técnicos. La concepción curricular de estos planes de estudio plantea que la disciplina Inglés se trabaje en dos ciclos: uno dirigido al inglés general, pero con situaciones propias de la profesión y al inglés con fines específicos en los últimos años de las carreras, dirigido totalmente a la profesión.
Además, se concibe una vía alternativa de formación de habilidades comunicativas en la lengua extrajera, conocida como el programa director de la lengua extranjera, que apoya y complementa el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés.
El autor de esta investigación considera de darle un vuelco a la manera de concebir y dirigir el aprendizaje del inglés en esta educación con necesidades ocupacionales, por lo que la enseñanza de esta lengua debe ir en perfeccionamiento y hacia un inglés que satisfaga las necesidades formativas del especialista en formación, en particular, del técnico de nivel medio en Construcción Civil.
El profesor de inglés de la ETP de la especialidad de Construcción Civil, ha concebido y dirigido el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, en el mejor de los casos, utilizando textos de la especialidad (enfoque del texto como objeto lingüístico), en inglés Text as a Lingüístic Object, (TALO), pero no a resolver sus problemas profesionales, ni utilizando el enfoque del texto como vehículo de información, en inglés Text as a Vehicle of Information (TAVI).
Otra deficiencia de esta enseñanza de la comprensión lectora en inglés es que no se considera la interacción entre los profesores de inglés y los del área técnica. El profesor del área técnica debe ser el portador de los conocimientos de su área y viceversa el profesor de inglés debe aportarle el conocimiento lingüístico en la interrelación entre ellos.(Torres 2014 Didáctica de la comprensión y producción textual .
Es a través de la integración interdisciplinar que el profesor de inglés pudiera lograr la verdadera integración entre contenidos y lengua extranjera.
Por lo anteriormente expuesto la autora propone una metodología distinta donde la superación del profesor de inglés de la especialidad de Informática de la ETP se orienta a la propuesta didáctica del Inglés como Medio de Instrucción (IMI), un híbrido similar al AICLE que propicia el desarrollo de conocimientos y habilidades tanto del área técnica (académica) como de una didáctica especializada y que apuesta por la creación de una Comunidad de Aprendizaje que facilite la integración interdisciplinaria y la gestión del desarrollo profesional.
La planificación de clases de comprensión de lectura según AICLE o IMI
A pesar de la existencia de muchos programas de la enseñanza de la lengua inglesa en diferentes contextos internacionales que han propiciado la integración de lenguaje y obtenido, no

existe una metodología en las instituciones cubanas que apoye este campo y haga realidad dicha integración.
El objetivo de los programas de inglés en la ETP es hacer que el contenido lingüístico sea asequible para los aprendices, pero se carece de procedimientos metodológicos que hagan posible el desarrollo cognitivo de los estudiantes y el aprendizaje de los contenidos de la ciencia.
A continuación, se presentan seis características o acciones definitorias que son comunes o invariantes para casi todos los contextos y modelos de enseñanza que intentan integrar ambas los contenidos y la lengua extranjera.
Estas acciones serían la metodología apropiada para la gestión del proceso que debe convertirse en uno de los contenidos fundamentales de las acciones formativas de la estrategia de superación a diseñar en esta investigación.
Este modelo de enseñanza diseñado por Murray & Christison (2013) para la integración de la lengua y el contenido es asumido por el autor, enriquecido y adaptado al contexto cubano de la ETP. En él autor propone que sea el profesor de inglés quien imparta las clases, que utilice los textos de Construcción Civil disponibles en los libros de las escuelas de la ETP para la especialidad de Informática y en la web, y que se prepare en conjunto con el profesor del área técnica para la planificación de las clases de inglés.
Las acciones son las siguientes:
1. Identificación de los problemas profesionales más frecuentes y generales (propósito de la comprensión de lectura y la enseñanza) y los conceptos de la ciencia que deben ser contenido de enseñanza y su organización y secuenciación por temas o unidades de estudio, a partir de la premisa de que la lengua es una herramienta funcional al servicio de la comunicación, los estudios académicos y el desarrollo profesional.
Los profesores de inglés en colaboración con los profesores del área técnica deben responder las siguientes preguntas y realizar las siguientes acciones:
¿Qué problemas profesionales más frecuentes y generales deberán solucionar los futuros técnicos de nivel medio de la ETP?
¿Qué información los estudiantes deben conocer al concluir el curso o unidad?
¿Qué conceptos y qué preguntas deben responder sobre esos conceptos?
Crear un mapa conceptual o un cuadro con los conceptos seleccionados, los subtópicos y clases en que pueden incluirse y las relaciones entre ellos.
2. Formular los objetivos como resultados de aprendizaje a nivel de clase, que serán varios en correspondencia con cada una de las tareas de aprendizaje a realizar.
Los tres componentes necesarios para elaborar un objetivo efectivo son:
a - Lo que se espera que aprendan en términos de concepto(s) identificados previamente.
b- Cómo los estudiantes demostrarán lo que han aprendido, en forma de estrategias que se van a usar por ellos en la tarea de aprendizaje.
C- Condiciones en que se realizará la tarea de aprendizaje (trabajo en parejas, individual, en pequeños grupos, tiempo a emplear, tipo de entrada de información, o tipo de respuesta)
3. Derivar el sistema de conocimientos lingüísticos tomando como referente los objetivos como resultados de aprendizaje a nivel de clase ya formulados.
Una pregunta importante a realizarse en el proceso de planificación es la siguiente: ¿qué conocimientos lingüísticos básicamente en términos de estructuras sintácticas y léxicas, así como tipos de discurso serán necesarios para realizar con éxito las tareas de aprendizaje en relación con los textos seleccionados? Ello implica seleccionar textos y actividades de aprendizaje auténticos, en tanto se relacionan directamente con la solución de los problemas profesionales.
4. Gestionar las exigencias de la cognición Según la taxonomía de Bloom (1956) existen tres niveles inferiores en función de la lengua (conocimiento, comprensión y aplicación) y otros tres de carácter más complejo que exigen acciones cognitivas de mayor reto (análisis, síntesis y evaluación), por lo que es necesario en dependencia de la complejidad lingüística de los textos a procesar variar la habilidad a desarrollar en cada tarea de aprendizaje. Es decir, cuando la complejidad lingüística del texto sea alta, los profesores deberán al menos inicialmente seleccionar habilidades intelectuales que sean cognitivamente menos exigentes y viceversa, aunque sin que ello afecte la esencia de la secuencia de enseñanza y aprendizaje que es del

significado a la estructura lingüística, del problema profesional (propósito de la lectura) al uso de la información y las habilidades de comprensión para su solución.
Estos dos grupos de niveles inferiores y superiores en que se divide la taxonomía de Bloom permiten combinar las actividades de aprendizaje a diseñar y lograr un balance o integración adecuado entre ambas los contenidos cognitivos de la ciencia y aquellos de la lengua extranjera.
Muy importante es concebir tareas auténticas, es decir, reales y propias de las situaciones que se presentan a estos profesionales de la ETP, que guíen el proceso de aprendizaje hacia la solución de los problemas profesionales.
5. Promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje (estrategias para aprender la lengua y para aprender el contenido)
Los estudiantes deberán monitorear conscientemente su propio aprendizaje.
A continuación, se propone un método para enseñar estrategias que no debe verse como etapas que ocurren secuencialmente de forma lineal sino integrada al resto de las tareas de aprendizaje que se subordinan al propósito de solucionar un problema profesional real.
Modelación o actividades para darse cuenta: implica que los estudiantes identifiquen la estrategia, que se modele cómo usarla, qué se explique cuándo, cómo y por qué usarla, lo cual contribuirá a su motivación por el aprendizaje y promoverá una mayor y mejor autorregulación (planificación, monitoreo y control–evaluación) por ellos en el proceso de solución de las tareas de aprendizaje.
Como parte de las conclusiones de cada actividad y clase es esencial reflexionar sobre si los objetivos tanto lingüísticos como de contenido se cumplieron y si pudo solucionar el problema profesional al que se subordina el sistema de tareas de las clases de una unidad.

Conclusiones

La utilización de una metodología que integre el aprendizaje integrado de contenidos relacionados con la solución de los problemas profesionales más frecuentes y generales del técnico de nivel medio en la especialidad de Construcción Civil de la Educación Técnica y profesional es una necesidad y una posibilidad real.
La metodología que se propone en este artículo responde a las exigencias y condiciones de la Educación Técnica y Profesional.
Los resultados de su implementación evidencian notables pasos de avance en el proceso de enseñanza –aprendizaje del idioma inglés en la especialidad de Construcción Civil en el municipio de Bolivia.

Bibliografía

Bermúdez, R. (2015). Concepción de los procesos formativos en la educación técnica y profesional. En C. Cuevas & R. Abreu (Eds.). Compendio de resultados de postgrado de la ETP (pp. 49-72). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Bermúdez, R., León, M., Abreu, R., & Pérez, L. (2014). Pedagogía de la Educación Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives, Handbook I: The cognitive domain. New York: David McKay Co Inc.

Bosque Cruz, M., Cabrera Albert, J.S., Ivizate Cruz, M. E., Echevarría Cabaña,G. & de la Portilla Negrín, R. (2015). Estrategia para implementar la concepción didáctica del proceso de formación en idioma inglés a estudiantes de Medicina. Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río,19(2), 304-319.

Coyle, D., Hood, P. Y Marsh, D (2010) CLIL: Content and Language Integrated Learning, Cambridge: CUP

Hudson, T. (1991). A Content Comprehension Approach to Reading English for Science and Technology. TESOL QUARTERLY, Vol. 25, No.1, pp. 77-104.

Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). English for specific purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press.

Johns, T., & Davies, F. (1983). Text as a vehicle for information: The classroom use of written texts in teaching reading in a foreign language. Reading in a Foreign Language, 1, 1-19.

1.20

HABILIDAD DE ESCRITURA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN NOVENO GRADO

Lilian del Carmen Gil Ramírez.
Licenciada en Educación. Especialidad Lenguas Extranjeras. UCM Sancti Spíritus. https://orcid.org/s0000-0002-7798-8702. 55903231. liliangil9610@gmail.com. Sancti Spíritus. Cuba
Ignacia Rodríguez Estevez.
Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCM Sancti Spíritus. https://orcid.org/0000-0002-0777-8160. 53203475 adalysignacia@gmail.com. Sancti Spíritus. Cuba

Resumen
El presente trabajo estudia la escritura del inglés como lengua extranjera en Cuba y su integración con las otras habilidades lingüísticas. El propósito principal de la investigación es evaluar la efectividad de la aplicación de actividades integradoras para el desarrollo de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de noveno grado de la Escuela Secundaria Ramón Leocadio Bonachea, para lo cual se plantearon las preguntas científicas: ¿Cuáles son las bases teóricas y metodológicas que sustentan el desarrollo de la habilidad de escribir en inglés como lengua extranjera? ¿Cuál es el estado real de los estudiantes de noveno grado de la Escuela Secundaria Básica Ramón Leocadio Bonachea en el desarrollo de la habilidad de escritura? ¿Qué actividades integradoras se deben proponer para el desarrollo de la habilidad de escritura en el idioma inglés en los estudiantes de noveno grado? ¿Cuál será la eficacia de tales actividades? Para su realización se utilizaron algunos métodos y técnicas científicas, como el análisis histórico-lógico, método analítico y sintético, análisis abstracto-concreto, análisis documental, encuesta, entrevista y prueba pedagógica, que brindaron la información necesaria para determinar las bases teóricas y metodológicas para la propuesta de actividades integradoras, que respondan a un diagnóstico de la realidad educativa para estimular la habilidad de escritura en inglés en los estudiantes de noveno grado. Mediante la evaluación de la efectividad de esta propuesta, se corroboró que los estudiantes mejoraron el dominio de la habilidad de escritura, teniendo en cuenta objetivos y contenidos del nivel.
Palabras clave: escritura, habilidades lingüísticas, actividades integradoras.

Introducción

Con la internacionalización del inglés, existe una creciente demanda del aprendizaje de esta lengua en todo el mundo, de profesores de inglés competentes y enfoques más efectivos. Particularmente en los países de habla no inglesa, esta situación requiere una reconsideración de las competencias de los docentes y la introducción de oportunidades de desarrollo profesional como una forma de aumentar la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. Cuba, como la mayoría de los países sustenta su aprendizaje en el enfoque comunicativo y los principios del enfoque histórico-cultural.

Algunos autores nacionales e internacionales como: Gagné (1985), Finocchiaro y Brumfit (1989), Antich (1981), Linse, (2005), Ersöz, A. (2007), Orellana (2010), Celce Murcia (2016), Olivé, et al. (2018), González Perón, et al. (2019), Jo, C.W. (2021) y otros, han propuesto diferentes estrategias para el desarrollo de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera, pero prevalecen dificultades, siendo esta habilidad la menos trabajada. Los resultados de las evaluaciones y verificaciones escritas realizadas durante el curso académico 2019-2020 en la Secundaria Básica Ramón Leocadio Bonachea, demostró que los estudiantes tienen dificultades en la gramática, el vocabulario, los signos de puntuación y ortografía entre otros. No obstante, se identificaron potencialidades: los estudiantes poseen y utilizan adecuadamente el cuaderno, y muestran interés. La situación problemática descrita ha dado lugar al problema científico: ¿cómo contribuir al desarrollo de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de noveno grado de la secundaria Ramón Leocadio Bonachea de Sancti Spiritus?

Como objetivo general evaluar la efectividad de la aplicación de actividades integradoras para el desarrollo de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de noveno grado de la Escuela Secundaria Ramón Leocadio Bonachea.

Preguntas científicas:
1. ¿Cuáles son las bases teóricas y metodológicas que sustentan el desarrollo de la destreza escrita en inglés como lengua extranjera?
2. ¿Cuál es el estado real de los estudiantes de noveno grado de la Escuela Secundaria Básica Ramón Leocadio Bonachea en el desarrollo de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera?
3. ¿Qué actividades integradoras se deben proponer para el desarrollo de la habilidad de escritura en el idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de noveno grado de secundaria Ramón Leocadio Bonachea?
4. ¿Cuál será la efectividad de la aplicación de actividades integradoras para el desarrollo de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera en los estudiantes de noveno grado de la Escuela Secundaria Ramón Leocadio Bonachea?
Para llevar a cabo la investigación se utilizaron métodos teóricos: histórico-lógico, analítico sintético y abstracto-concreto; empíricos: análisis documental,
encuesta, entrevista y test pedagógico; estadístico-matemáticos: análisis porcentual.
La población la conformó los 220 estudiantes de noveno grado de la Escuela Secundaria ¨Ramón Leocadio Bonachea¨ del curso 2019-2020 compuesta por 30 estudiantes del grupo uno, noveno grado, lo que representa el 14,6% de la matrícula total de este grado. El muestreo fue no probabilístico e intencional, teniendo en cuenta que las características de los sujetos eran similares a las del resto de la población.

Desarrollo

El Enfoque Histórico Cultural elaborado por L. S. Vygotsky (1989) y sus seguidores se propone desarrollar un hombre íntegro y holístico, que encuentre solución a las necesidades de su contexto, comprometido con determinadas formas de vida socialmente establecidas, comportamientos, valores, actitudes, afectos que pueden ser adquiridos a través del proceso de enseñanza aprendizaje, en las condiciones concretas de su realización, en este caso particular del inglés como lengua extranjera.
Diversos métodos se han utilizado en el mundo, incluida Cuba para el aprendizaje de lenguas extranjeras, relacionados con los cambios sociopolíticos producidos desde la etapa grecolatina hasta la actualidad. A partir de 1880 se produce aparecen nuevos métodos o variantes de los ya existentes, cada uno de ellos centrado en una u otra habilidad lingüística, olvidando el valor didáctico del método anterior.
Borden (1973), Finocchiaro y Brumfit (1989), Antich (1989), Irizar (1996) y Celce Murcia (2016), así como otros autores, declararon la existencia de varios métodos como gramática -traducción, directo, natural, fonética, lectura, audio oral, audiovisual, práctico consciente, cognitivo, afectivo-humanística y comprensión auditiva, existiendo bastante coincidencia en sus clasificaciones.
De estos métodos han hecho poco o ningún énfasis en la habilidad de escritura el método directo, caracterizado por el énfasis en las habilidades orales y auditivas y el rechazo del uso de la lengua materna de los estudiantes, mientras que el método de gramática-traducción, ignora la comunicación oral auténtica y la variación social del idioma que la acompaña y trata principalmente con el idioma escrito en la literatura clásica.
Otros métodos que, aunque abordan la escritura en sus principios no se trabaja debidamente, siendo la habilidad más relegada y por tanto la que menos se desarrolla en la que influyen diferentes razones. Similar situación se presenta con la integración de las habilidades lingüísticas. Los planes de estudio no siempre ofrecen la ayuda necesaria para cumplir con esta tarea y algunos profesores se centran en las otras habilidades o en una en particular. Es por ello que se considera de gran importancia encontrar vías que puedan ayudar a docentes y estudiantes a solucionar estas debilidades en la escritura.
Se han producido cambios sustanciales en la enseñanza de las lenguas cuyo centro es la comunicación. De ahí, el enfoque comunicativo, que puede definirse como un concepto metodológico surgido a partir de 1970; y ha sido posible gracias a los aportes de la Lingüística Textual y la Teoría de la Comunicación, incluyendo el desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje. Los profesores de inglés deben ser capaces de brindarles a los estudiantes la posibilidad de comunicarse sobre temas relevantes utilizando la comunicación estudiante-estudiante, pero también el proceso de enseñanza debe estar dirigido a enseñar a los estudiantes

a escuchar a los demás, hablar con otros y negociar el significado en un contexto compartido, incluyendo textos escritos.

Aunque el enfoque comunicativo brinda principios y procedimientos muy superiores a los anteriores métodos, la experiencia de todos estos años ha demostrado que aun prevalecen carencias, por lo que las teorías relacionadas anteriormente deben ser sistematizadas teniendo en cuenta la competencia comunicativa definida por diferentes autores como Hymes (1971), Miranda (2019) *Moreira-Aguayo y Venegas-Loor (2020)* ya que, n función de lo competente que sean los alumnos en cada una de las habilidades así será su competencia en la lengua, objeto de estudio.

Los planes y actividades bien diseñados pueden facilitar el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas simultáneamente. Paul (2003) y Linse (2005), por lo tanto, aunque aprender un idioma extranjero secuencialmente desde escuchar, hablar, leer y escribir puede estar respaldado por muchos criterios; no debe ser el único que se practique en el aula. Los autores asumen el principio del enfoque comunicativo que enfatiza en la integración de las cuatro habilidades lingüísticas. Esto ayuda a que las habilidades productivas - hablar y escribir- se desarrollen a la par de la audición y lectura. La escritura es un proceso complejo, mucho más que la presentación del habla en forma escrita.

La definición de escritura es diversa, pues hay una amplia gama de posiciones. Muchos diccionarios y autores la han definido de diferentes maneras, Antich (1989), Tribble (1996), Acosta (2012), Wingard (2012), Real Academia Española (2014), González Perón. (2019) y C.W. Jo (2021).

Acosta (2012) define la escritura como una representación gráfica del habla. Implica la asociación correcta de símbolos gráficos convencionales. Según Antich (1989) la habilidad de escritura está formada por la representación de los signos de escritura, la correcta re codificación de los sonidos del habla en los correctos signos de escritura, la gramática y léxico y la coherencia. Así, afirmar que desde un enfoque integrador de las cuatro habilidades es bastante posible el desarrollo de la habilidad de escritura.

Para Tribble (1996) la escritura no es sólo cuestión de desarrollar una serie de estrategias ortográficas y mecánicas; implica también el aprendizaje de una serie de nuevas relaciones cognitivas y sociales. Antes de iniciar una tarea de escritura, los estudiantes deben poseer al menos un conjunto de conocimientos sobre contenido, contexto, sistema lingüístico y proceso de escritura.

Esta definición coincide con el propósito del presente estudio, pues este autor destaca que escribir implica aprender una serie de nuevas relaciones cognitivas y sociales, para que los estudiantes redacten textos de acuerdo a los objetivos del programa de estudios para noveno grado.

En otras palabras, para escribir de manera adecuada y eficaz, el emisor necesita saber qué escribir en un contexto determinado, qué elementos lingüísticos son relevantes en cada caso y qué habilidades son las adecuadas para llevar a cabo esta tarea, teniendo siempre en cuenta el propósito del lector, así como el contexto. La escritura es una habilidad difícil de aprender para los niños. Más difícil lo es en una lengua extranjera, por lo que el profesor debe elaborar actividades motivadoras que estén a tono con los intereses de los estudiantes, en las que se integren el resto de las habilidades lingüísticas.

Para llevar a cabo la presente investigación, se realizó un diagnóstico a la muestra seleccionada sobre el estado real de la habilidad de escritura.

Se aplicó una encuesta a los 30 estudiantes de noveno grado del grupo 1 de la Escuela Secundaria Básica Ramón Leocadio Bonachea, con el objetivo de determinar el interés de los estudiantes por aprender inglés, y su destreza en escritura. Se corroboró desinterés por aprender el idioma inglés debido a que la mayoría de los estudiantes (80%) son obligados por sus padres, y solo seis estudiantes (20%) aprenden inglés porque les gusta. Además, que no practican la escritura con frecuencia en las clases de inglés.

Se aplicó una entrevista a los docentes de la escuela ya mencionada y se evidenció que saben la importancia de la escritura para los alumnos, sin embargo, dedican la mayor parte del tiempo a la habilidad oral.

Con la aplicación de la prueba pedagógica inicial se pudo constatar que solo el 23,3% de los estudiantes supieron utilizar correctamente los signos de puntuación, catorce (46,7%) cometieron algunos errores y nueve (30%) demostraron no tener dominio del uso correcto de los signos de puntuación.
Un grupo reducido de estudiantes (26,7%) usaron bien el vocabulario, el 50% algunas dificultades y siete estudiantes (23,3%) no fueron capaces de utilizarlo.
Ocho estudiantes (26,7%) tuvieron buena ortografía, el 30% algunos problemas y 13 estudiantes (43,3%) presentaron falta de dominio en la ortografía.
Teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, así como el análisis del programa y libro de texto donde se verificó la falta de actividades encaminadas a desarrollar la habilidad de escritura como proceso, se proponen actividades integradoras para su correcto desarrollo.
Leontiev citado por González Docampo (2018), define actividad como el proceso real que comprende diversas acciones y operaciones, por medio del cual, respondiendo a sus necesidades, mantiene una relación con la realidad y enuncia cierta actitud hacia tal realidad.
Otros autores como Quintero (2014) y Olive (2018) se refieren a la actividad integradora y tarea integradora respectivamente. Ambo tienen puntos coincidentes, sin embargo, se asume a Quintero quien plantea que la actividad docente es aquella dirigida a la resolución de uno o varios problemas teóricos o prácticos lo que le permite comprender la esencia del proceso de solución y formar una visión más global del objeto de estudio.
Las actividades propuestas se caracterizan por ser flexibles, accesibles, integradoras y afines a las necesidades y contexto de la vida real de los alumnos. Se diseñan teniendo en cuenta los objetivos del grado y los contenidos a impartir.
De acuerdo con el plan de estudios de inglés para noveno grado, específicamente la habilidad de escribir, los objetivos son brindar información personal, incluidas las actividades diarias, gustos y disgustos, describir lugares, atracciones y monumentos escribir anuncios, noticias y reportajes, narrar actividades entre otros.
Estas actividades serán evaluadas en niveles alto, medio y bajo.
Nivel Alto: Usar los signos de puntuación correctamente, el vocabulario de la unidad y tienen algunos errores de ortografía.
Nivel Medio: Tienen algunos errores en los signos de puntuación, utilizan parte del vocabulario de la unidad y tienen algunas faltas de ortografía.
Nivel Bajo: Tienen muchos errores en el uso de la coma y el punto, el vocabulario de la unidad que usan es escaso y cometen un gran número de faltas de ortografía.
Se muestra una de las diez actividades propuestas.

Activity #10:

Unit 5: Review.
Title: Lonely Hearts (Taken from “Look Who´s Talking!”).
Procedures: The pieces of paper and the pens or pencils will be distributed, and the teacher will ask the students to write their names on the pieces of paper. The slips will be put into a paper bag and each student will draw a name. The teacher will tell students that they are going to help find a wife or husband for the student whose name is on their piece of paper. They will do this by writing a description of the person they selected, giving information about their classmate´s physical features, personality, interests, and other personal data.
When the students have finished writing their descriptions, the teacher will tape them on the classroom walls and ask students to circulate. Students will read each description and try to guess who is being described. After a few minutes, the teacher will reconvene the class and find out who described whom. The students will meet their description writer to discuss whether or not the description was accurate and/or satisfactory.
You will receive a piece of paper, write your name in it, put it into a paper bag and draw a name. Try to find a wife or a husband for the person you have selected. For this, you have to write a description of this person, give information about his/her physical appearance, interests, personality, likes and dislikes, among other characteristics you want to include. For example:
When you finish your classmate´s description, tape it on the classroom wall and walk around the classroom, read each description and try to guess who´s referring to. Then, you will tell the rest of the group who you described. Did that person like your description or not?

Luego de aplicar en la práctica del aula las actividades se pudo constatar un incremento en el desarrollo de la escritura alcanzado por los estudiantes.

La encuesta aplicada evidenció un mayor interés en más de la mitad de los estudiantes. Diecinueve estudiantes (63%) prefieren ordenar y escribir oraciones, mientras que el resto se sienten a gusto elaborando párrafos; todo lo cual deben buscarse vías en que aumente el interés por practicar la escritura como proceso.

A través de la entrevista aplicada a los docentes y la observación a clases, se corroboró un mayor número de actividades de escritura y expresaron su satisfacción con el uso de actividades de escritura, no incluidas en el libro de texto.

La prueba Pedagógica evidenció una mejora de los tres parámetros medidos, donde en el primer indicador, sobre los signos de puntuación, diez estudiantes (33,3 %) los usaron correctamente, doce (40 %) cometieron algunos errores y ocho (26,7 %) no dominaron el uso correcto de los signos de puntuación.

En cuanto al vocabulario el 36,7% usaron correctamente el vocabulario estudiado, trece estudiantes (43,3%) presentaron algunas dificultades con el uso de palabras del programa y seis (20%) no dominaban el vocabulario. La ortografía, por su parte fue el aspecto que menos mejoría tuvo, lo cual se atribuye a que la relación sonido grafía de la lengua inglesa resulta un aspecto difícil para los hispanos hablantes.

Conclusiones

La revisión bibliográfica permitió profundizar en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, el enfoque histórico cultural y comunicativo, el desarrollo de la habilidad de escritura y su integración con el resto de las habilidades lingüísticas

El diagnóstico reveló un número significativo de dificultades en el desarrollo de la habilidad de escritura, lo que disminuye la efectividad en la formación de los estudiantes de este nivel educativo, aunque se advierten potencialidades que contribuyeron positivamente en el curso de la investigación.

La propuesta de actividades integradoras contribuyeron a mejorar los problemas de los estudiantes evidenciados a través del diagnóstico

La evaluación de la efectividad luego de la aplicación de las actividades integradoras propuestas, corroboró que los estudiantes desarrollaron habilidades de escritura, a través de un mejor uso de los signos de puntuación, el vocabulario y la ortografía, expresándose de forma escrita en la lengua extranjera, tomando en cuenta los objetivos y los contenidos del nivel.

Bibliografía

Acosta-García, M.A. y González-González, D. (2012). Análisis de factores que influyen en aprendizaje de la escritura de una lengua extranjera. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 3, pp. 148 – 162. http://hdl.handle.net/10481/27272

Antich, R. (1981). Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. La Habana: Pueblo y Educación.

Borden, A. I. (1973). Methodology of the Teaching of English as a Foreign Language. La Habana: Pueblo y Educación.

Calderón, D. (2018). The development of the writing skill in the English language in junior high school (Diploma Paper). Sancti Spíritus: Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Retrievedfrom: http://dspace.uniss.edu.cu/handle/123456789/4906.

1.21

LA ESTIMULACIÓN DE LAS BASES PSICOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE EN EL NIVEL EDUCATIVO PRIMARIA

Dr. C. Lisandra Lao Santos.
Universidad de Granma. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7412-6568 Telef: 54672900 Email: lisandrals@nauta.cu, llaos@udg.co.cu Granma, Cuba.
MSc. Aracelis Fuentes Rodríguez.
Universidad de Holguín. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0303-3935 Telef: 53853180 Email: aracelisf@uho.edu.cu Holguín, Cuba.
Pedro Arnaldo Milanés Rodríguez.
Universidad de Granma. ORCID: http://orcid.org/0000-0001-8822-8744 Telef: 59198271 Email: pmilanesr@udg.co.cu

Resumen
El estudio realizado se basa en la necesidad de contribuir al alcance de los logros del desarrollo de la etapa escolar, teniendo en cuenta las características esenciales de la situación social del desarrollo de los educandos. La investigación tuvo como objetivo ofrecer recomendaciones metodológicas para la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje por momentos del desarrollo en el nivel educativo Primaria. Se especifica, por momento, cómo incidir en cada una de las formaciones psicológicas de la etapa escolar. Se ofrecen, además, recomendaciones para la preparación de los docentes, el diagnóstico de los educandos y la estimulación de los procesos; sobre el planteamiento hipotético que la implementación de recomendaciones metodológicas que estimulen las bases psicológicas del aprendizaje, propiciará el alcance de los logros del desarrollo en educandos del nivel educativo Primaria. El estudio realizado permitió distinguir como logros del desarrollo de la etapa escolar: la voluntariedad de los procesos psíquicos, la planificación de las acciones mentales y la reflexión. Durante el proceso investigativo se implementaron métodos del nivel teórico y empírico que posibilitaron la obtención de los resultados del trabajo. Con esta propuesta se logró ofrecer a los docentes del nivel educativo Primaria herramientas para el diagnóstico y estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje para el alcance de los logros del desarrollo en los educandos.
Palabras clave: bases psicológicas del aprendizaje, formaciones psicológicas, logros del desarrollo, momentos del desarrollo.

Introducción
El aprendizaje ha sido la responsabilidad más comprometedora que ha tenido el hombre a lo largo de la historia. Garantizar su calidad durante la vida ha sido una de sus misiones fundamentales, lo que propicia el desempeño de los individuos en las diversas áreas de desarrollo social. El papel de la Educación en este sentido está en la búsqueda constante de soluciones a las dificultades que enfrentan en el aprendizaje los educandos.
Un acercamiento a los clásicos Vigotsky (1982), Petrovski (1985), Talízina (1988) y Tolstij (1989), permitió el estudio de las nuevas formaciones psicológicas que surgen y se desarrollan en la etapa escolar, las que a su vez, devienen logros del desarrollo al final de dicha etapa: la planificación de las acciones mentales, la reflexión y la voluntariedad de los procesos psíquicos. Los referidos autores ofrecen elementos que permiten caracterizarlas, pero resultan insuficientes las herramientas que propicien el accionar para compulsar su desarrollo.
La incursión en elementos teórico y didáctico-metodológicos relacionados con el tema, permitieron identificar la existencia de tres momentos del desarrollo en la etapa escolar, los que han sido descritos en el modelo de escuela primaria. Por otra parte, en los documentos normativos del tercer perfeccionamiento, se estipula la estructuración y el trabajo didáctico metodológico por los tres momentos del desarrollo, lo que significa un salto cualitativamente superior respecto al modelo de escuela primaria. No obstante, no se ofrecen elementos que indiquen los niveles que debe alcanzar el educando, respecto a las nuevas formaciones psicológicas de la etapa, en cada momento del desarrollo. De igual forma, se carece de orientaciones y recursos que propicien la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje,

en función del alcance de ellos logros del desarrollo en cada momento y, consecuentemente, en la etapa.

Vázquez, Ulloa y Hernández (2009) sistematizan presupuestos presupuestos teóricos de utilidad para la elaboración de alternativas didácticas para estimula el aprendizaje, otorgando una gran importancia a la reflexión en el complejo proceso de aprender. Se basan además, en los cinco pilares básicos de la educación declarados por la UNESCO: aprender a conocer, a hacer, a ser, a convivir y a emprender. Moreno y Quiñones (2009) aportan elementos didácticos para la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje, atendiendo a sus componentes personales y no personales.

Bravo, Loor y Saldarriaga (2017) aportan a las teorías más significativas que han incidido en el cambio del proceso de enseñanza aprendizaje, desde la visión de sus bases psicológicas, atribuyéndole un papel primordial a los factores psicológicos, pero enfocados esencialmente en el aprendizaje autónomo. Ríos, Coral, Carrasco y Espinosa (2021) realizan un estudio de la estimulación como base para los procesos de enseñanza aprendizaje, centrándose en la primera infancia y sus potencialidades para enfrentar los procesos de la etapa escolar.

De manera general, se consideran valiosos estos aportes, no obstante, no apuntan directamente a la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje en función del alcance de los logros del desarrollo en la etapa escolar. Por ello, los autores de esta investigación se debaten en la posibilidad de atender a: las insuficiencias en la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje, que limitan el alcance de los logros del desarrollo en la etapa escolar. Por lo que, se proponen: ofrecer recomendaciones metodológicas para la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje por momentos del desarrollo en el nivel educativo Primaria. Todo ello, sobre la base del presupuesto hipotético: la implementación de recomendaciones metodológicas que estimulen las bases psicológicas del aprendizaje, propiciará el alcance de los logros del desarrollo en educandos del nivel educativo Primaria.

Desarrollo

El análisis realizado al proceso de enseñanza aprendizaje ha permitido apreciar que éste tiene como finalidad propiciar que todo alumno aprenda y se desarrolle al máximo de sus posibilidades en dependencia de sus características. En este sentido, para lograr el aprendizaje del escolar se debe tener en cuenta que en su desarrollo convergen condiciones internas y externas. Éstas se expresan en procesos, contenidos psicológicos que, en su integridad, encauzan el desarrollo de la personalidad. Propiciar que esta integración de configuraciones se pronuncie a favor de alcanzar un nivel superior en el desarrollo de la personalidad del escolar, está en manos del maestro. El proceso de enseñanza aprendizaje debe plantearse como una de sus tareas principales la estimulación de aquellos procesos que constituyen el motor impulsor del aprendizaje del escolar, los procesos cognitivos en su relación con la esfera afectivo motivacional.

El proceso de estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje en la Educación Primaria implica la asistencia al escolar para conocerse a sí mismo, al medio que le rodea y a su vez actuar sobre la base de su desarrollo; teniendo en cuenta la situación social del desarrollo, donde tiene gran importancia la relación individuo sociedad. Por otra parte, este proceso desarrolla en el individuo la capacidad de utilizar su inteligencia para tomar decisiones y aprovechar sus potencialidades, se pretende, además, estimular su autodeterminación.

Según Salazar (2009), “Llevar a cabo la actividad de aprendizaje constituye una acción volitiva que requiere de perseverancia, autodominio, firmeza en la toma de decisiones y realización de esfuerzos para realizar la acción y alcanzar el fin” (p.15). La lógica de sus planteamientos se refiere a la manera en que esto ocurre en el escolar, pero no refiere cómo lograrlo mediante el proceso, qué hacer para este fin. Por otra parte, al referirse a las bases psicológicas del aprendizaje se centra en los procesos psíquicos y sus relaciones. Esta autora refiere las características del desarrollo de la actividad cognoscitiva y afectivo motivacional, así como sus elementos integrantes y relaciones, la conciencia, la comunicación y la actividad volitiva entre otros.

Para Lao (2009), “… los procesos psíquicos constituyen bases psicológicas del aprendizaje” (p.35). Al respecto aporta que las bases psicológicas del aprendizaje son: “Todo aquello que acontece en el desarrollo psíquico del escolar que propicia el surgimiento y desarrollo de las

formaciones psicológicas y consecuentemente, condiciona el alcance de los logros del desarrollo de la etapa" (p.35).

Teniendo en cuenta estos planteamientos, en este estudio se asumen como nuevas formaciones psicológicas de la etapa escolar: el plan interior de la acción, la voluntariedad de los procesos psíquicos y la reflexión. Se asumen, además, los criterios de Lao (2009) quien considera logros del desarrollo de la etapa escolar:

> Aquellas formaciones psicológicas que surgen y se desarrollan durante y mediante la actividad de estudio. Por su función y contenido abarcador, propician el cumplimiento de ésta, en correspondencia con la situación social del desarrollo en la etapa; al tiempo que apuntan al establecimiento de las bases para el desempeño del individuo en la siguiente situación social del desarrollo. (p. 38)

En esta investigación, se aportan recomendaciones metodológicas para la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje, las que contribuyen al desarrollo de las nuevas formaciones psicológicas de la etapa, con una adecuada estructuración por los tres momentos del desarrollo. Teniendo en cuenta las características del proceso de estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje, se han elaborado recomendaciones metodológicas para el diagnóstico; para la preparación de los docentes y para su concreción en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje se hace necesario tener en cuenta que, el diagnóstico no es un elemento privativo del inicio de cada momento del desarrollo. Este constituye parte indispensable de todo el proceso; puesto que requiere de actualización y retroalimentación constantes.

El diagnóstico debe realizarse de forma sistemática, pero es de aplicación indispensable al inicio de cada momento del desarrollo establecido en el Modelo de Escuela Primaria (1.g y 2.g; 3.g y 4.g; 5.g y 6.g). Se ha concebido que en cada uno de éstos el escolar deba alcanzar un nivel determinado de estos logros, de una forma parcial. Esto se irá conformando hasta lograr su pleno desarrollo una vez culminado el sexto grado, momento en el que debe mostrar un alcance total de los mismos. Para la realización del diagnóstico es necesario tener en cuenta los elementos que caracterizan cada uno de los logros a alcanzar en la etapa escolar (volición, plan interior de la acción y reflexión).

La caracterización de la esfera cognitiva y la esfera afectivo motivacional es de gran importancia, puesto que estos dan la medida de las vías a seguir para la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje. En este sentido se debe prestar especial atención no sólo a los intereses cognoscitivos del escolar, sino, a los intereses y necesidades desde el punto de vista social.

Para la exploración del desarrollo de la personalidad del escolar resulta imprescindible la aplicación de instrumentos, por ello es válido apuntar que:

- Para la aplicación de instrumentos se requiere una correcta selección y conformación, sobre la base de la asequibilidad al escolar y la finalidad de su aplicación. Su correcta selección y aplicación propicia la veracidad de la información; así como, la calidad de la instrumentación de la propuesta de solución al problema detectado.
- Se sugiere, además de las pruebas pedagógicas, la aplicación de instrumentos que propicien la caracterización de la esfera afectivo motivacional. En este sentido, se recomienda la aplicación de instrumentos como: la técnica del completamiento de frases, la técnica de los diez deseos, la técnica de la composición y la escala autovalorativa de la actividad de estudio

Teniendo en cuenta las características generales del escolar en cada uno de los momentos del desarrollo establecidos, las particularidades del desarrollo de la atención y con ello la concentración en la actividad realizada, se recomienda:

- Para la aplicación de la técnica de los diez deseos y la técnica del completamiento de frases presentar a los escolares:
  - Hasta 4 elementos para el primer momento del desarrollo (1. y 2. grados)
  - Hasta 8 elementos para el segundo momento del desarrollo (3. y 4. grados)
  - Hasta 10 elementos para el tercer momento del desarrollo (5. y 6. grados)
- Durante la aplicación de la técnica de los diez deseos el educador debe estimular al escolar a completar la cantidad acorde con el momento del desarrollo a que éste pertenezca, y a su

vez, controlar cuáles fueron expuestos luego de haberle dado algún impulso heurístico.
Considerando que el docente necesita conocer qué debe lograr el escolar en cada uno de los momentos del desarrollo con respecto los logros del desarrollo, se procedió a estructurar dichos logros. La estructuración del alcance de los logros del desarrollo permite al docente tener un conocimiento de lo que debe estimular en el escolar para propiciar su desarrollo. Con este fin se enmarca en los tres momentos del desarrollo establecidos en el Modelo de Escuela Primaria. Esta estructuración es modificable por el docente, en dependencia de las características de los escolares con que trabaja y del desarrollo que éstos vayan alcanzando.

Primer momento del desarrollo (1.g y 2.g)

Voluntariedad de los procesos psíquicos: Ejecución de tareas sencillas donde aplique procedimientos de trabajo al observar, comparar, identificar, ejemplificar, agrupar. Desarrollo de la atención que permita la concentración en actividades de corta duración. Memorización de versos y canciones sencillas trabajadas en cada uno de los grados. Determinación metas a alcanzar en la realización de ejercicios y actividades. Realización de tareas y actividades sencillas que impliquen superar obstáculos.

Plan interior de la acción: Conocimiento del objetivo de la actividad a realizar. Concepción de la necesidad de realizar la actividad. Organización de los pasos a seguir para la realización de la actividad de estudio. Determinación de una vía a seguir para la realización de la actividad de estudio.

Reflexión: Agrupación de datos y elementos que permitan la realización de la actividad. Expresar criterios acerca del trabajo realizado. Argumentar las soluciones que convienen o no, a diferentes actividades de aprendizaje.

Segundo momento del desarrollo (3.g y 4.g)

Voluntariedad de los procesos psíquicos: Ejecución de tareas diversas y de mayor complejidad donde aplique procedimientos de trabajo al observar, comparar, identificar, ejemplificar, agrupar, describir y modelar hechos, objetos y fenómenos que estudie. Desarrollo de la atención que permita la concentración en las actividades de aprendizaje que impliquen un mayor esfuerzo psíquico. Incorporación a los conocimientos de la memorización de diferentes tipos de textos, previa interpretación de éstos. Determinación de metas en la realización de la actividad de aprendizaje y actuación consecuente. Realización de actividades y tareas que impliquen superar los obstáculos manifestando creatividad.

El plan interior de la acción: Dominio del objetivo de la actividad a realizar y actuación en correspondencia con el mismo. Concepción de la necesidad de la actividad a realizar y el motivo que guía sus acciones. Determinación de pasos lógicos a seguir en la realización de la actividad utilizando esquemas, algoritmos o modelos que le guíen durante la misma.

Reflexión: Organización de elementos y análisis de las condiciones de la tarea que permitan la realización de la actividad. Análisis de las soluciones que convienen o no, al enfrentarse a diferentes ejercicios con alternativas de solución o sin ella. Formular criterios acerca del trabajo antes y después de realizar la actividad de aprendizaje.

Tercer momento del desarrollo (5.g y 6.g)

Voluntariedad de los procesos psíquicos: Ejecutar tareas diversas donde aplique procedimientos de trabajo al observar, comparar, identificar, ejemplificar, agrupar, describir y modelar hechos, objetos, fenómenos que estudia y su relación. Desarrollo de la atención que permita la concentración e todo tipo de actividad del proceso de enseñanza aprendizaje. Desarrollo de la memorización que implique la comprensión del texto, teniendo en cuenta signos de puntuación, recursos lingüísticos y expresivos. Determinación y cumplimiento de metas a alcanzar en la realización de la actividad de aprendizaje. Realización de actividades y tareas que impliquen superar los obstáculos, en el alcance del objetivo.

Plan interior de la acción: Concepción de la necesidad, el motivo y el objetivo de la actividad de aprendizaje, actuar en correspondencia con el mismo. Determinación de una lógica seguir para la realización de la actividad de aprendizaje que pueda ser aplicable a otras situaciones y contextos.

Reflexión: Estructuración de la información que brinda la actividad de estudio y la información que emerge de sus relaciones, en función de conocer cómo ejecutar la actividad. Argumentación de las soluciones que convienen o no a las diferentes actividades de aprendizaje. Producción de

juicios coherentes con las características de la actividad de aprendizaje, en los que se expresen los análisis realizados al respecto.

Para que el escolar logre alcanzar estos logros en cada uno de los momentos del desarrollo se precisa de la acción del docente. Este debe propiciar que durante la actividad el escolar transite por: la concepción de la necesidad y el motivo, la reflexión, la toma de decisiones y la ejecución.

Recomendaciones metodológicas para la preparación de los docentes en función de la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje

La preparación de los docentes debe incluir conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con el proceso de estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje, desde sus relaciones más generales hasta las que se evidencian entre los subprocesos que lo integran. Para ello se recomienda:

- Estudio del contenido de las premisas del proceso de estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje, que constituyen el punto de partida de éste.
- La profundización en lo que respecta a la orientación del desarrollo, la actividad de estudio, las bases psicológicas del aprendizaje y las formaciones psicológicas de la etapa escolar; consideraciones de los autores y las asumidas en la tesis; así como, las relaciones que se establecen entre estos elementos.
- Preparación en lo relacionado con los subprocesos que integran el proceso de estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje: subproceso de estimulación de la toma de conciencia de la necesidad, el motivo y el objetivo de la actividad; subproceso de estimulación de la reflexión durante el aprendizaje y el subproceso de estimulación de la toma de decisiones y ejecución de la actividad de aprendizaje.
- Conocimiento del empleo de la conjugación de argumento, como procedimiento que dinamiza las relaciones entre los subprocesos del proceso de estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje.
- Comprensión del contenido del principio del tránsito del carácter involuntario de la actividad de aprendizaje a la actividad volitiva en el proceso de enseñanza de la Educación Primaria, en función de poderlo aplicar consecuentemente.
- Preparación con respecto al alcance de los logros del desarrollo de la etapa escolar.

Estas recomendaciones constituyen una orientación al docente acerca de los aspectos a los que debe prestar atención en su preparación. Se explicitan en un orden lógico los momentos de la misma.

Conclusiones

El estudio realizado en torno a la temática, propició la profundización en elementos relacionados con la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje, así como, la aportación de recomendaciones metodológicas que apuntan al alcance de los logros del desarrollo en la etapa escolar.

Las recomendaciones contienen elementos que contribuyen, además a la preparación de los docentes del nivel educativo Primaria, los que cuentan con una estructuración de los que ocurre en el desarrollo de los educandos respecto a los logros del desarrollo, en cada uno de los momentos del desarrollo de la etapa escolar.

Bibliografía

Bravo, G. R., Loor, M. R. y Saldarriaga, P. J. (2017) Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. Dom. Cien., 3 (núm. esp.), 32-45. ISSN: 2477-8818

Lao, L. (2009). Modelo didáctico para la estimulación de las bases psicológicas del aprendizaje en a Educación Primaria. [Tesis Doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógica José de la Luz y Caballero].

Moreno, M. J. y Quiñones, D. A. (2009). La perspectiva didáctica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje. Revista Iberoamericana de educación, 48(4). 1-12. ISSN: 1681-5653

Petrovski, A. (1985). Psicología evolutiva y pedagógica. Progreso.

1.22

LAS SITUACIONES TÍPICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Dr. C. Tania Zamora Reytor.
P. Titular. Universidad de Granma. Orcid: 0000-0003-3727-4972. Teléfono: 23587365. tzamorar@udg.co.cu. Granma, Cuba

Resumen
La atención a la diversidad ha constituido tradicionalmente una problemática que puede complicar el proceso de enseñanza aprendizaje si no se interpreta como lo que es, la necesidad de respetar la diferencia a partir de su consideración. Este material, devenido en estrategia didáctica, se centra en el tratamiento de las situaciones típicas en la enseñanza de la Matemática y se estructura como proceso de solución de problemas específicos, pero realizándose no de manera homogénea para el grupo clase, sino desde este, pero para la diversidad; se trabajan los mismos contenidos para todos, pero siguiendo orientaciones para trabajar de manera diferenciada; de modo que exista articulación entre los procedimientos utilizados para tomar en consideración las potencialidades y dificultades cognitivas y afectivas de los estudiantes, como elemento esencial para concebir las tareas de aprendizaje en cada situación típica. Lo que presupone llevar los referidos elementos, por parte del docente, al proceso de enseñanza aprendizaje de los conceptos, relaciones, procedimientos y proposiciones matemáticas, de manera personalizada, aspecto sobre el que giraría entonces ese enfoque personalizado de la enseñanza y el aprendizaje, que se propone, a partir de las potencialidades y dificultades cognitivas y afectivas de los estudiantes**.** Se utilizaron en este trabajo métodos teóricos y empíricos, entre los que destacan el analítico-sintético, la modelación, la observación y las pruebas pedagógicas; los que permitieron determinar los fundamentos esenciales y, finalmente, corroborar la eficacia de la estrategia.
Palabras clave: diversidad, atención a la diversidad, enfoque personalizado, situaciones típicas

Introducción

Este trabajo toma como punto de partida la consideración de que la enseñanza de la Matemática en la escuela cubana tiene la tarea de contribuir a la preparación de los educandos para la vida laboral, económica y social, de manera que dispongan de sólidos conocimientos, que les permitan interpretar los avances de la ciencia y la técnica; que sean capaces de operar con ellos de modo consciente; y que puedan aplicarlos a la solución de los problemas de la vida, además del aprovechamiento de las potencialidades que esta asignatura ofrece para contribuir al desarrollo de las capacidades intelectuales.

A pesar del valor concedido a la enseñanza-aprendizaje de la Matemática en las reflexiones anteriores, el cuadro que se presenta hoy en las diferentes educaciones en esta dirección no se corresponde con las aspiraciones. El estudio de materiales relacionados con el tema reveló insuficiencias teóricas y metodológicas para realizar adecuaciones curriculares de manera que se atienda la diversidad, desde la clase de Matemática. De ahí que se pretenda como objetivo: la elaboración de una estrategia didáctica para la atención a la diversidad desde el tratamiento a las situaciones típicas en la enseñanza en la matemática, sustentada en un nuevo enfoque didáctico, el enfoque personalizado de la enseñanza y el aprendizaje sobre la base de las potencialidades y dificultades cognitivas y afectivas de los estudiantes, de manera que permita la apropiación de conocimientos matemáticos y su aplicación en la solución y valoración de situaciones de la práctica social.

Desarrollo

La atención a la diversidad desde el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la Matemática en las diferentes educaciones, ha tenido sus cambios de manera positiva, aun y cuando no satisface las exigencias que precisa la escuela cubana. En tal sentido, las tendencias van desde una concepción didáctica mecanicista y formalista, donde predomina un currículo homogeneizador de los contenidos y las estrategias de aprendizaje, hasta una concepción dialéctico-materialista o integradora de la Didáctica, que favorece el acercamiento a la descentralización y flexibilidad del currículo para concebir tareas de aprendizaje como

adecuaciones, incluso individualizadas, pero sin brindar aún orientaciones precisas de cómo hacerlo.
De todo el sistema de contenidos que posee la ciencia Matemática, tanto el sistema de conocimientos como el de habilidades, se incorporarán al contenido de la Matemática Educativa aquellos que sean factibles, en dependencia del papel y el lugar que dicha asignatura tenga en el plan de estudio, es decir, cómo tributa a la formación del egresado de las diferentes educaciones. Sin embargo, y en esto radica su dialéctica, como asevera Álvarez, C (1993), que la estructura y lógica de la ciencia influirá en las posibilidades y potencialidades que ella posea para cumplir los objetivos propuestos.
Esta es una de las razones que explica porqué el sistema de conocimientos que conforman los programas de la Matemática Educativa, tiene como base a la Aritmética, la Geometría y el Álgebra que es explicado fundamentalmente por vía inductiva o deductiva. Pese a ello, no siempre se tiene en cuenta la propia lógica de esta ciencia, trayendo como consecuencia que, al concebir el PEA, no ocupe una posición relevante el proceso de construcción del conocimiento científico, con un enfoque integral, sobre la base de la atención personalizada, sino que prevalece la homogeneización y el segregacionismo.
Los aspectos descritos sumados a otros tantos demuestran la necesidad de transformar esta situación de la enseñanza y el aprendizaje en la asignatura Matemática, de manera que se atienda a la diversidad desde la personalización sin segregacionismo.
Aclárese que se concibe como personalización de la enseñanza y el aprendizaje al proceso sistémico, que sustentado en un PEA desarrollador, garantiza la organización y dirección de este proceso sobre la base de las carencias y potencialidades cognitivas y afectivas de los estudiantes, aprovechando sus recursos personológicos de manera que lo que se aprenda cobre significado y sentido personal. Es lograr que el estudiante además de sentir la satisfacción de sus necesidades, la utilidad de lo aprendido en lo nuevo que aprende, pueda interpretar los estancamientos, retrocesos y errores, concientizarse con sus potencialidades y limitaciones, para trazarse metas, que garantice la responsabilidad y compromiso con su propio aprendizaje de modo que se estimule su ZDP y su crecimiento personal, desde el marco del grupo, sin restarle responsabilidad al docente; el cual podrá evaluar su acción didáctica y rediseñar si es necesario.
La autora, para esta investigación, asume como definición de diversidad “la variedad de necesidades educativas de cada sujeto, grupo y/o segmento poblacional”. (Rivero, M, 2003).
Si de atender a la diversidad se trata, la enseñanza debe concebirse desde una perspectiva desarrolladora, lo cual es posible si es consecuente con los presupuestos del enfoque histórico-cultural de Vigotsky. Para Vigotsky, la educación precede al desarrollo, lo impulsa, pero teniendo en cuenta el desarrollo previo alcanzado por el sujeto. Este enfoque se ha convertido en referente teórico de numerosas investigaciones educativas, dada la vigencia de sus postulados teóricos, entre los que pueden citarse los siguientes: La Ley genética del desarrollo, el concepto de Zona de desarrollo próximo (ZDP), destacando el papel del “otro” y la Situación Social de Desarrollo.
En la actualidad, con la concepción de aprendizaje que se defiende, el docente puede disponer y organizar condiciones que faciliten al alumno resolver conflictos, enfrentar algo nuevo; de manera que se le permita acercarse a un nivel de desarrollo cualitativamente superior en el que sienta la significatividad de lo que aprende.
Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición [Ausubel, D; 1991].
Esencial, entonces, resulta considerar tanto la motivación intrínseca como la extrínseca, pero con énfasis en la primera, el principio de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo, con su papel en la función reguladora de la personalidad y el conflicto cognitivo, así como la ineludible vinculación entre la actividad y la comunicación como mecanismos psicológicos de la formación y desarrollo de la personalidad.
Según Leontiev, la actividad “… es el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto”. [Leontiev, A. N; 1981]. En la Matemática, en su

PEA, la actividad del estudiante se orienta a la elaboración de conceptos, relaciones, procedimientos, proposiciones y su fundamentación o demostración, así como a la resolución de ejercicios y problemas.
Trascendental resulta la comunicación para el buen desarrollo de cualquier proceso vinculado al PEA, esto corrobora el papel del "otro", aludido anteriormente. De la comunicación depende en buena medida la calidad del aprendizaje. La atención a la diversidad no es la excepción y acertado resulta abordar su estudio desde el PEA de la Matemática, considerando el enfoque personológico.
En este trabajo se asume como base imprescindible a este enfoque, como un principio de la Psicología, para concebir el enfoque personalizado de la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática como aspecto didáctico. Enfoque que sustentado además en un PEA desarrollador facilita la atención a la diversidad.
A partir los referentes psicológicos expuestos es posible considerar los conceptos de educación, enseñanza y aprendizaje desarrolladores los que, en su integración, permiten redimensionar el significado del PEA para que sea desarrollador y agente del cambio educativo que necesita la escuela cubana actual.
Para el logro de estas aspiraciones importante resulta en este trabajo tener presente los eslabones del proceso, diseño, dinámica y evaluación; y sus componentes personales y no personales en la dinámica. Se asumen como no personales: problema, objetivo, contenido, método, medios, evaluación y formas de organización, en este orden.
Es oportuno analizar cómo se concibe en la concepción de dinámica, el contenido como componente no personal del PEA. Es considerado como "... aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos" [González, A. M; 2004]. El conocimiento representa la parte de la cultura que el estudiante debe dominar para alcanzar el objetivo, mientras que la habilidad es el método de aprendizaje, vista desde su aspecto general, el que se personifica y transforma en cada estudiante.
En tal sentido es necesario tener en cuenta las exigencias didácticas para un PEA desarrollador, con especial atención a la concepción y formulación de la tarea. En la definición que de tarea de aprendizaje, particularmente, se asume; se incluyen plenamente como una de esas actividades, los ejercicios matemáticos. Los ejercicios constituyen el medio principal para el alcance de los objetivos de la enseñanza de la Matemática.
Desde las definiciones ofrecidas por otros autores, se entiende una adecuación curricular como un tipo de estrategia educativa, que consiste en la adaptación en el currículum de un determinado nivel educativo con el objetivo de hacer que determinados objetivos o contenidos sean más accesibles a cada alumno.
Es importante asumir, de los tipos de adecuaciones curriculares, las individualizadas y especialmente las no significativas, que no implican modificación en los elementos prescriptivos o básicos del currículo. En este particular el trabajo se realiza desde las situaciones típicas en la enseñanza de la Matemática, concebido como adecuaciones no significativas y que será la estrategia principal para lograr la personalización de la enseñanza.
Estrategia didáctica para el tratamiento de las situaciones típicas en la enseñanza de la matemática desde la atención a la diversidad
Al considerar como punto de partida la concepción de las tareas de aprendizaje, con sus particularidades según las situaciones típicas en la enseñanza de la matemática, con un enfoque personalizado para la atención a la diversidad desde la clase de Matemática, la estrategia que se propone tiene como objetivo: formar una sólida base teórico-práctica para la atención a la diversidad desde la clase de Matemática, de manera que se logre, por los estudiantes, la apropiación de conocimientos matemáticos y su aplicación a la solución y valoración de situaciones de la práctica social, sobre la base de la personalización de la referida atención. La misma está compuesta por cuatro etapas:
Etapa de Diagnóstico: corresponde el momento de determinar todo aquello que en el propio alumno o en los contextos en que realiza su actuación potencian o limitan el alcance de sus objetivos. El papel rector le corresponde al docente, que es el encargado de dirigir, con su ineludible preparación, todo el proceso a partir de dos cuestiones básicas: el análisis del currículo

y el nivel de preparación y desarrollo del alumno para enfrentarse a la asignatura. En esta etapa deben obtenerse las clasificaciones, que pueden ser: Los estudiantes con un alto nivel de desarrollo cognitivo y un elevado interés por la Matemática; Los estudiantes con un alto nivel de desarrollo cognitivo pero que no manifiestan un marcado interés por la Matemática; Los estudiantes con interés por la Matemática, que no tienen un alto nivel de desarrollo cognitivo y Los estudiantes que no tienen un alto nivel de desarrollo cognitivo y que no les interesa la Matemática.
En esta oportunidad se presentará la estrategia para la última clasificación.
II- Etapa de Planificación y organización: esta etapa corresponde el momento de definir las metas u objetivos a corto, mediano y largo plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado actual hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos. Se consideraron tres elementos: la planificación de la manera de concebir los distintos componentes que distinguen las tareas de aprendizaje para cada situación típica según la clasificación considerada, o sea su diseño; la planificación de la manera de concebir la dirección de las tareas de aprendizaje de modo que cumplan con cada objetivo propuesto, según los plazos para tal clasificación y cada miembro como unidad de esa diversidad; y la planificación de la manera de concebir la evaluación de las acciones de las tareas y de las tareas de forma general.
Sea: las exigencias y recomendaciones que debe cumplir el docente para atender a los estudiantes que no tienen un alto nivel de desarrollo cognitivo y que no les interesa la Matemática, en el tratamiento de algunas de las situaciones típicas. La situación típica elaboración de conceptos y definiciones.
En la orientación hacia el problema, para el aseguramiento del nivel de partida se deben incluir ejercicios que estimulen en el estudiante alguna potencialidad, por insignificante que parezca. Debe ponerse al aprendiz en contacto con conceptos conocidos, interesantes para él, de la matemática como tal o de la vida, o conceptos que no llegó a dominar perfectamente, pero necesarios ahora; que le harán ver la importancia de no perder de vista lo que debió aprender porque siempre servirán para obtener algo nuevo. Los elementos anteriores serán el punto de partida, para la motivación, en la que el uso de los recursos personológicos de cada miembro de esta clasificación tiene que ponerse a prueba. Se estimulará, a través de ejercicios con esta intención, la responsabilidad con su propio aprendizaje a partir de la necesidad de aprender matemática paulatinamente; con ejercicios que contengan motivaciones extramatemáticas, que los saquen de la rutina de la escuela y que estimulen áreas que desde el diagnóstico se conoce que les interesan y sobre todo que los hagan sentir útiles.
En el trabajo con el problema, para la planificación del objetivo con su correspondiente orientación y precisión, haciendo gala de su maestría y ética pedagógica, debe dejar lo más claro posible el plazo en el que los estudiantes lo alcanzarán, que en este caso debe diferir considerablemente del resto. Este elemento le permitirá valorar cada avance en el aprendizaje y estimular cada paso a favor del acercamiento a la meta.
Este objetivo, aunque estará diseñado con una visión más amplia que lo habitual para la mayor parte del grupo, para estos estudiantes se considera hasta el alcance del concepto y su definición, sin que esto signifique su limitación para el aprendizaje de estrategias o de actitudes que le permitan vislumbrar más allá de la clase. Luego se planificará la creación de una situación que los mantenga en contacto con objetos que le interesen, de manera que el constante estimulo les facilite la selección de la estrategia a seguir, o entender la que seleccionaron otros.
En la solución del problema, ya en esta parte del contenido, el análisis se realizará a partir de un número tan amplio de objetos, en correspondencia con la extensión del concepto, que posibilite aprovechar sus intereses, motivaciones personales, sus potencialidades por muy sencillas que parezcan, desde lo cognitivo y lo afectivo; que ofrezca un mayor número de oportunidades en la estrategia a seguir. Estos elementos facilitarán la planificación de las acciones para el establecimiento de los elementos comunes y no comunes, pero al mismo tiempo, al ser muy variados, les brindarán la posibilidad de encontrar una u otra característica o relación por la que se pueda sustituir, y eso los motivará.
Se diseñan ejercicios o acciones para que los estudiantes enuncien la definición o den una explicación del concepto a partir de reducir las características comunes a un sistema de

características necesarias y suficientes. Es posible que en este punto no tengan todas las condiciones para cumplir con la tarea, por eso se deben planificar otras formas de enunciar la acción u orden del ejercicio para que ellos se acerquen a lo que se necesita.
Es preciso garantizar la abundancia, pertinencia y el buen aprovechamiento de los recursos personológicos de los aprendices en el análisis de los objetos, de manera que las condiciones para trabajar las consideraciones retrospectivas y perspectivas sean mejores, para lo que se recomienda, además, utilizar preguntas heurísticas en función de que los propios estudiantes declaren los casos límite y casos especiales del concepto, si los identifican. No obstante, antes de escuchar al resto se presta especial atención a sus respuestas y se debe hacer uso de la instigación bien intencionada, si es necesario.
Es probable que no sea en esta clase donde estos estudiantes hagan consideraciones sobre la conveniencia de la definición, ni de ordenar el concepto dentro de un sistema de conceptos, por lo que oportuno sería tenerlo presente para que lo describan como parte de la tarea para la casa y lo ordenen en uno de los momentos de la fijación. En tal sentido es pertinente utilizar la elaboración conjunta, método que también potencia el trabajo grupal porque en este particular unos aprenden de otros y las ayudas en estos estudiantes tienen su mayor implicación. Este trabajo cooperativo puede transmitirles seguridad, lo que contribuirá a su autoperfeccionamiento.
Para la asimilación del concepto, es preciso que en las tareas se incluyan oportunamente ejercicios en los que: la muestra de objetos o situaciones sean lo suficientemente estimuladoras para reconocer el concepto; no solo construyan ejemplos sino también contraejemplos, aunque con varias diferencias; se reconozcan casos límite o especiales, en correspondencia con sus carencias, pero también sobre la base de sus motivaciones; los propios estudiantes propongan, si bien sencillas, otras ideas para contribuir a la formulación de la definición de un concepto; se porte información, por ejemplo para que el estudiante aporte ideas, a partir de las ayudas, para la formulación de la negación de una definición; a partir de un sistema de conceptos conocidos el estudiante tenga que subordinar y puedan sistematizar, a partir de las derivaciones de la definición. Estos dos últimos pueden ser logrados a largo plazo o sencillamente no lograrlos totalmente.
La evaluación de la formación de conceptos y definiciones se debe realizar según los indicadores establecidos para esta clasificación, con la utilización de métodos y procedimientos que le permitan interpretar los estancamientos, retrocesos y errores, concientizarse con sus potencialidades y dificultades, para trazarse metas; pero que, además, los hagan sentir cómodos sin perder la exigencia y el rigor sobre lo que se pretende. Estas exigencias serán las de menor nivel.
A continuación, se presentan las exigencias y recomendaciones que debe cumplir el docente para atender a los estudiantes que no tienen un alto nivel de desarrollo cognitivo y que no les interesa la Matemática, en el tratamiento de la situación típica tratamiento de ejercicios y problemas.
En la orientación hacia el problema, ya sea en la búsqueda del problema o en su motivación, se debe utilizar el resultado más actualizado y exhaustivo del diagnóstico integral, sus motivos, intereses, conocimientos previos alcanzados o en proceso de alcanzarlos a partir de la retroalimentación, conocimientos en los que haya mostrado alguna potencialidad, a pesar de no parecer importante. Se deben utilizar situaciones que marquen la necesidad de obtener una información ineludible para la clase de Matemática o para la vida. El aseguramiento y la motivación igualmente deben planificarse bien fundidas, de modo que se nutran mutuamente, las acciones o tareas que indiquen la sustitución de las palabras y expresiones clave por operaciones matemáticas deben incluir casos simples en los que estos estudiantes tengan oportunidad.
Se concibe el ejercicio o problema y se planifican las acciones que permitan su comprensión. Se sugiere en este sentido incluir en la planificación acciones para reconocer el significado de las palabras que pudieran tener dificultades en este sentido, de modo que facilite su acceso al mismo. El docente debe prepararse en sus posibles respuestas y aprovecharlas oportunamente con la pertinente profundización y estimulación de sus intereses personales.
En el trabajo en el problema, como parte de su precisión y análisis, se incluirán acciones para reconocer las palabras y expresiones clave, se analizará la mayor cantidad de equivalentes en el mismo lenguaje y se sustituirán por expresiones en lenguaje matemático, pero con la intención de familiarizarlos con las formas menos difíciles o más comunes en cada caso. Se planificará

seguidamente, a partir de indicaciones sencillas, la separación de lo dado y lo buscado y acto seguido la búsqueda de la vía de solución. Deben concebirse todas las vías posibles, pero a este grupo se les familiarizará con la vía más sencilla y sin patrones.

En la solución del problema las acciones se planificarán para que cada estudiante trate de resolver el ejercicio o problema según el plan trazado personalmente y lo represente. El docente preverá el tiempo en que pudieran cumplir la tarea y la posible vía que utilizarán, de ahí la importancia de que haya planificado muy bien el tiempo para lograr el objetivo. El estudiante puede terminar el ejercicio o problema durante la clase, pero en un mayor tiempo.

En la evaluación a la solución, primero se verificará la vía a partir de concebir en la planificación la comprobación basada en si la solución satisface o no la situación planteada, se proyectará la explicación oral de otras vías de manera que en otro momento tengan distintas opciones para escoger según el caso. Es atinado para este momento proyectar un ejercicio en el que los estudiantes describan el proceder desde el propio análisis del ejercicio o problema, e incluso que ofrezcan su criterio con relación a la utilización en la propia práctica social, con la diferencia de que ellos lo terminarán fuera de la clase. Este elemento aportará a la retroalimentación para otras tareas.

Este grupo de estudiantes no está precisamente en las mejores condiciones para asimilar las diferentes situaciones típicas, y mucho menos para trabajarlas de manera integrada. No obstante, con la personalización de la atención que el docente brinde puede cumplir los objetivos o por lo menos llegar muy cerca.

III- Etapa de Instrumentación: corresponde el momento de explicar cómo se aplicará la planificación de la manera de concebir las tareas de aprendizaje, bajo qué condiciones se desarrollarán para cada aprendiz, la mayor aproximación al tiempo que precisa cada uno para cumplir el objetivo. En esta etapa, aunque el docente es el responsable de dirigir el trabajo, el estudiante y los cooperadores juegan un extraordinario papel. El aprendiz ejecuta las acciones, reflexiona y evalúa su propio accionar en la tarea, rectifica y perfecciona a partir de su propio análisis y el intercambio con los cooperadores y con el docente. Se ofrecen las orientaciones pertinentes, se estimula la independencia cognoscitiva y se promueve la colaboración, al mismo tiempo que el director del proceso evalúa la accesibilidad del estudiante al contenido y su propio accionar didáctico, lo que le permite incluso repensar en el diseño.

IV. Etapa de Evaluación: corresponde el momento de evaluación de la efectividad de la estrategia, es el resultado del impacto de la preparación en el aprendizaje del estudiante como consecuencia de la transformación realizada en la atención a la diversidad desde el PEA de la Matemática a partir de la concepción de tareas de aprendizaje. Esta concepción permitirá, en cada momento de su ejecución, actuar en el perfeccionamiento del método aplicado para cada acción y en la propia reformulación de la estrategia, si fuera necesario, a partir de la pertinente retroalimentación.

Conclusiones

Existe una relación causal entre: la asimilación de los conocimientos matemáticos en estudiantes, su aplicación a la solución y valoración de situaciones de la vida económica, política y social del contexto sociocultural y la atención a la diversidad desde la clase, mediada por adecuaciones desde las situaciones típicas en la enseñanza de la matemática.

La determinación de los fundamentos teóricos de la atención a la diversidad desde el PEA de la Matemática, permitieron acometer las acciones necesarias para el diseño de la estrategia didáctica que tomó como fundamento metodológico la utilización del Programa Heurístico General en el tratamiento de las situaciones típicas en la enseñanza de la Matemática para la clasificación de estudiantes considerada.

El proceso de corroboración de la estrategia didáctica permitió constatar que desde las situaciones típicas en la enseñanza de la matemática se atiende a la diversidad, lo que favorece la apropiación de conocimientos, el nivel de desarrollo de habilidades matemáticas, así como la valoración de situaciones de la práctica social.

Bibliografía

Alvarez, C. (1993): La Escuela en la Vida. MES. La Habana.

Ausubel, D. y otros (1991): Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo. Editorial Trillas. México.

González, A. M. (2004): El proceso de enseñanza - aprendizaje ¿Agente del cambio? /Material en soporte digital/.
Leontiev, A. (1981): Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
Rivero, M. (2003). Educación en la diversidad para una enseñanza desarrolladora. p. 7. La Habana. Pueblo y Educación.
Vigotski, L S. (1968). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Edición revolucionaria.

1.23
EJERCICIOS DE LIAN GONG PARA LA ATENCIÓN FÍSICA TERAPÉUTICA DE PACIENTES CON PARKINSON

Lic. Yudelkis Dailen Ramos Aguilera.
IPU "Luis Martínez Almaguer". lzaldivarcastellanos@gmail.com, teléfono: 53672637. https://orcid.org/0000-0003-3100-8390

Resumen
La situación sanitaria mundial es preocupante por la aparición del nuevo coronavirus SARS-CoV-2, los principales factores de riesgo de mortalidad son edad avanzada y la presencia de comorbilidades. Se añade el impacto negativo sobre el estilo de vida por la disminución de las posibilidades para realizar actividad física como parte de las estrategias de confinamiento o cuarentena. Dentro de los servicios de rehabilitación afectados se encuentra el Programa de Neurorehabilitación del paciente con Parkinson, donde existe una tendencia al empleo de ejercicios y agentes físico convencionales en detrimento de los tradicionales. En concordancia con lo anterior, se cuestiona cómo contribuir a la rehabilitación física de pacientes con Parkinson en la nueva normalidad y se propone elaborar un conjunto de indicaciones metodológicas basadas en ejercicios terapéuticos tradicionales para favorecer la rehabilitación física de pacientes con Parkinson en la nueva normalidad. Se realizó un estudio piloto de tipo cuantitativo y exploratorio, en una muestra conformada por 12 longevos entre 60 y 75 años, seleccionados de forma aleatoria. El diagnóstico realizado permitió constatar la existencia de Limitaciones en la capacidad física. El conjunto de indicaciones metodológicas cumple con requisitos, características y adaptaciones acorde con las posibilidades del adulto mayor en el contexto estudiado, es valorado de muy adecuada por el 80% de los especialistas en el grupo nominal concluyendo que pueden ser orientados hacia la prevención del deterioro en términos del movimiento corporal humano y mejorando la calidad de vida de los adultos mayores con enfermedad de Parkinson.
Palabras clave: parkinson, ejercicios terapéuticos tradicionales, adultos mayores

Introducción
La situación sanitaria mundial es preocupante por la aparición del nuevo coronavirus SARS-CoV-2, conocido por COVID-19, que afecta gravemente a la población. Los coronavirus se caracterizan por atacar principalmente al sistema respiratorio humano; según Ahn et al. (2020) se conocían seis tipos de coronavirus con la capacidad de infectar a los humanos, de ellos, cuatro ocasionan un resfriado común y casos graves en inmunocomprometidos, los otros dos incluyen el Síndrome Respiratorio Agudo (SARS) y al Síndrome de Medio Oriente (MERS)
La presentación clínica del nuevo coronavirus se caracteriza por fiebre, tos, disnea y compromiso del parénquima pulmonar, ocasiona neumonía de leve a severa intensidad, la que puede resultar en admisión en la unidad de cuidados intensivos y muerte (Shah et al., 2020; Huang et al., 2020) los principales factores de riesgo de mortalidad por COVID-19 son edad avanzada y la presencia de comorbilidades como hipertensión arterial, diabetes, enfermedad coronaria, enfermedad renal crónica (Zhou et al., 2020)
Como se precisa en el párrafo anterior la edad avanzada constituye un factor de riesgo importante para la mortalidad por COVID-19, según el Anuario estadístico de Cuba (2020). El 21.34% de la población corresponde a este grupo y se pronostica que para el 2030 la tercera parte de la población será de adultos mayores. En la provincia Holguín, la población de 60 años y más es de

217 919 para un 21.02%, ubicándonos cerca de la media nacional, situándonos según los criterios de envejecimiento poblacional, en vejez demográfica.
La disminución de la capacidad de adaptación ante factores nocivos y el deterioro de la capacidad funcional que ocurren en el envejecimiento los convierte en un grupo de mucho riesgo ante la nueva pandemia, agregando la presencia de comorbilidades como hipertensión arterial, diabetes, enfermedad coronaria entre otras en la mayoría de la población envejecida. Si añadimos el impacto negativo sobre el estilo de vida por la disminución de las posibilidades para realizar actividad física y ejercicio como consecuencia del cierre temporal y parcial del programa de Actividad Física para el Adulto Mayor y otros programas de rehabilitación como parte de las estrategias de confinamiento o cuarentena, prioritarias para la salud pública.
Dentro de los servicios de rehabilitación afectados por la pandemia se encuentra el "Programa de Neurorehabilitación del paciente enfermo de Parkinson". La enfermedad de Parkinson (EP) es la segunda enfermedad neurodegenerativa con mayor prevalencia en el mundo después de la enfermedad de Alzheimer. El término enfermedad de Parkinson se utiliza para referirse a enfermos con parkinsonismo en cuya anatomía patológica aparece despigmentación y pérdida selectiva de las neuronas dopaminérgicas en la parte compacta de la sustancia nigra, con presencia de cuerpos de Lewy, se caracteriza por cuatro signos cardinales: temblor en reposo, bradicinesia, rigidez muscular e inestabilidad postural. (Roca, et al. 2002; Álvares Sintes, 2014).
La enfermedad tiene un comienzo insidioso y una progresión lenta; la edad media de inicio es entre los 40 y 70 años, estudios epidemiológicos han evidenciado que la padecen más del 1 % de las personas mayores de 60 años. (Álvares Sintes, R., 2014). Según estimaciones derivadas de los datos publicados en el Anuario estadístico de Cuba en el año 2020, este 1% de prevalencia de esta enfermedad entre las 2 386 280 personas mayores de 60 años, representaría en nuestro país una cifra de 23 862 casos en este grupo etario.
Por la mortalidad de esta enfermedad el Anuario Estadístico de Salud 2019la ubica en el lugar 15 dentro de las primeras 35 causas de muerte. Con 728 defunciones en ambos sexos para una Tasa bruta de 6.1/100 000 habitantes.
Aunque los adelantos en la ciencia y la técnica en el campo de la salud son significativos la enfermedad de Parkinson no posee una cura definitiva. Sus principales tratamientos se dividen en dos grupos, los farmacológicos y no farmacológicos. Dentro de este último grupo se encuentran la educación, la nutrición y los ejercicios. Con un aporte específico de la medicina natural y tradicional.
Las modalidades que se emplean actualmente en el país están expresadas en la Resolución Ministerial No. 381 del publicada en la Gaceta oficial número 17, (Minsap, 2015), estas incluyen un conjunto de técnicas o procedimientos preventivos, diagnósticos, terapéuticos y rehabilitadores, dentro de los que se encuentran los ejercicios terapéuticos tradicionales.
En los últimos años se han realizado múltiples investigaciones dirigidas a la rehabilitación de los pacientes con enfermedad de Parkinson a través de las terapias tradicionales, en el ámbito internacional se destacan los trabajos realizados por Sang-Myung Cheon (2013) Amano S, et al (2013) Fuzhong Li et al (2014) Ghaffari & Kluger (2014) Gao et al (2015) K.J. Çwiekała-Lewis et al. (2016) Tarazona y Jazmín (2016) en Cuba no se localizaron trabajos en relación a esta temática. Más allá de las investigaciones realizadas es necesario diseñar estudios más rigurosos, con mayores tamaños de muestra, dosis adecuadas de ejercicio y evaluación de resultado.
En el Programa de Neurorehabilitación del paciente enfermo de Parkinson es poco tratado el medio de los ejercicios terapéuticos tradicionales para su tratamiento, se desaprovechan las potencialidades de estas. Existe una tendencia al empleo de ejercicios y agentes físico convencionales en detrimento de los tradicionales.
En concordancia con lo anterior, los autores se cuestionaron cómo contribuir a la rehabilitación física de pacientes con Parkinson en la nueva normalidad y se propusieron como objetivo: elaborar un conjunto de indicaciones metodológicas basadas en ejercicios terapéuticos tradicionales para favorecer la rehabilitación física de pacientes con Parkinson desde la Actividad física terapéutica en la nueva normalidad.

Desarrollo

Se realizó un estudio piloto de tipo cuantitativo y exploratorio, en una muestra conformada por 12 longevos entre 60 y 75 años, seleccionados de forma aleatoria (técnica de tómbola) y que

representan el 40 % de la población de adultos mayores con enfermedad de Parkinson estadio 1 y 2 que asisten a al Centro de investigación y rehabilitación de las Ataxia hereditarias (Cirah), pertenecientes al municipio de Holguín. Donde se les aplicó el Senior Fitness Test (Rikli y Jones, 2013) para diagnosticar la capacidad funcional en adultos mayores. Este estudio fue aprobado por el Comité de Ética del grupo de investigación de Actividad Física Terapéutica de la Universidad de Holguín, Cuba y sigue las indicaciones de la Declaración de Helsinki (2008), donde todos los sujetos investigados dieron su consentimiento y recibieron la información requerida para la investigación.

En un primer momento de la investigación se procede a la elaboración de las indicaciones metodológicas basadas en ejercicios terapéuticos tradicionales, se concibe a partir de: análisis de los fundamentos fisiológicos del ejercicio físico y su función terapéutica en el adulto mayor con enfermedad de parkinson, valoración de los ejercicios Lian Gong Shi Ba Fa, inclusión de recomendaciones para la correcta realización de los mismos, así como para su detención si fuera necesario.

Se tienen en cuenta algunos requerimientos establecidos para la práctica de esta gimnasia, declaradas en su investigación por La Rosa et al. (2018) y Zaldivar et al. (2021) además los ejercicios de Lian Gong utilizados en este trabajo se seleccionaron de Ming, Z. Y. (2000).

Los procedimientos de trabajo y formaciones a utilizar son frontales escalonados o desplegados, con el objetivo de facilitar el aprendizaje y la ejecución continua de los ejercicios, permite, además, mayor visibilidad del alumno hacia el profesor y viceversa. El tiempo de duración de la clase puede variar, con aumento gradual y progresivo hasta completar 45 minutos.

La corrección de los errores técnicos debe estar presente durante toda la ejecución de la actividad.

Se debe atender las diferencias individuales. Hay que tener en cuenta la dosificación de las cargas, aplicar el método del ejercicio estrictamente reglamentado, atendiendo a la variabilidad de las cargas.

Adaptaciones a los ejercicios

Para la realización de estas adaptaciones se tienen en cuenta los criterios emitido por Pascual (2017). Estas serán Adaptaciones curriculares individualizadas poco significativas, donde se afecta dentro de los elementos del currículo el concerniente a la metodología. Y dentro de estas según su descripción, se realiza la Adaptación a los elementos básicos del currículo. Todo esto para facilitarles el proceso de aprendizaje a los adultos mayores, utilizando la metodología que más fácilmente permita desarrollar las capacidades enunciadas en el objetivo. Las mismas quedaron conformadas como se describen a continuación:

<u>Generales</u>

- La práctica se realizará en un lugar amplio, ventilado y con buena iluminación, preferiblemente al aire libre, donde los beneficios para la salud son mayores, pero no se deben exponer a las agresiones del medio ambiente. En todo momento se hará uso de la mascarilla y se mantendrá una distancia de dos metros entre los practicantes.
- Aplicar el lavado de manos antes de ingresar al área de práctica.
- Los horarios más factibles para la práctica son, en las primeras horas de la mañana o en la tarde a la caída del sol.
- No usar prendas durante la ejecución de los ejercicios.
- El vestuario debe ser adecuado, amplio, cómodo, para facilitar la ejecución de los ejercicios, preferentemente de algodón y de colores claros.
- La respiración debe estar presente en todos los ejercicios, se efectúa en sincronización con los movimientos, hacer coincidir la espiración con el momento de mayor amplitud del movimiento, para relajar la musculatura y aumentar la movilidad articular.
- No realizarlos cuando exista predisposición Orgánica o descompensación de hipertensión o diabetes.
- Con la presencia de disnea, cefalea, sudoración profusa, mareos, visión borrosa, náuseas, dolor precordial u otro malestar detener la ejecución de la actividad física y en caso de persistir consultar al médico.

<u>Especificas</u>

• Durante toda la clase el profesor debe dar una breve explicación, de los beneficios que reporta la actividad que están realizando.
• Para la enseñanza y práctica de aquellos ejercicios donde se vea comprometido el equilibrio del practicante se utilizarán medios auxiliares para mantener la seguridad del mismo (una pared, cerca, o un compañero) hasta que se logre realizar independiente el ejercicio.
• Los ejercicios se realizarán hasta las posibilidades reales del practicante sin imponer límites.
• Los movimientos que impliquen una máxima amplitud articular por parte de los practicantes deben ser ejecutados hasta la amplitud máxima individual, nunca forzados.
• La enseñanza y aplicación de la tercera serie se realizará cuando los practicantes hayan dominado la ejecución de las dos primeras o para aquellos aventajados.
• Facilitarle a cada sujeto del grupo que obtenga una mayor conciencia de su cuerpo y de las sensaciones del mismo al realizar las actividades.
• Prestar atención a los ejercicios con inclinación de cabeza y tronco, realizarlos en forma lenta y con aumento gradual de la amplitud. Nunca de forma rápida y brusca.
• Elaborar medios didácticos visuales para facilitarles el proceso de aprendizaje a los adultos mayores. Estos pueden ser videos, demostrando desde varios ángulos la ejecución de los ejercicios con su respectiva explicación. Estos medios podrán ser reproducidos desde teléfonos inteligentes, computadoras personales, cajas decodificadoras u otros medios audiovisuales a disposición de los participantes.
• Establecer una red de comunicación virtual, donde el grupo de adultos mayores pueda interactuar acerca de la evolución de los ejercicios, plantear dudas y opinar acerca de los beneficios que les aportan estos.
• Implicar a la familia en la aplicación de los ejercicios terapéuticos tradicionales.
• Los ejercicios terapéuticos tradicionales se realizarán con una sistematización de tres veces a la semana por un periodo de seis meses.
• Considerando que son ejercicios de baja intensidad se aplicaron cargas de un 60 % con un número de 4 a 8 repeticiones por ejercicio.

Para el Segundo momento de la implementación se realizó de manera metodológica el siguiente diseño de aplicación para contribuir al tratamiento físico del adulto desde la Actividad física terapéutica. Se respetan los métodos y procedimientos de la Cultura física terapéutica y de los programas del adulto mayor, teniendo en cuenta que se va aplicar la gimnasia tradicional china en nuestro caso el Lian gong.

-Primer mes.

Semana 1: En la semana 1 se da a conocer a los integrantes del grupo una reseña histórica del Lian Gong, su importancia y objetivo. Se comenzó con la enseñanza de los ejercicios en orden metodológico, desde las extremidades superiores hasta las inferiores, de lo fácil a lo complejo. En esta semana se comenzó con el aprendizaje de los dos primeros ejercicios de la primera serie.

Semana 2: En la semana dos se consolidó los ejercicios aprendidos en la primera y se enseñaron el tercer y cuarto ejercicios de la primera serie.

Semana 3: En la semana tres se consolidaron los ejercicios abordados en la semana 1 y 2 y se enseñaron los ejercicios 5 y 6 de la primera serie.

Semana 4: En esta semana se consolidó la serie uno completa y se realiza una breve introducción al inicio de la segunda serie.

-Segundo mes.

Semana 1: Se comienza con la enseñanza del primer y segundo ejercicio de la segunda serie, así como se consolida la primera serie.

Semana 2: En esta semana se enseñaron los ejercicios tres y cuatro de la segunda serie y consolidación de la primera serie.

Semana 3: En esta semana se enseñaron los ejercicios cinco y seis de la segunda serie y consolidación de la primera serie.

Semana 4: En esta semana se consolidó la segunda y primera serie, como también se realizó una breve introducción a la tercera serie.

Tercer mes:

Semana 1: En esta semana se enseñaron los ejercicios uno y dos de la tercera serie y se consolidó la primera y segunda serie.

Semana 2: En esta semana se enseñaron los ejercicios tres y cuatro de la tercera serie y se consolidó primera y segunda serie.
Semana 3: En esta semana se enseñaron los ejercicios cinco y seis de la tercera serie y se consolidó la primera y segunda serie.
Semana 4: En esta semana se realizó la consolidación completa de las tres series.
En los tres meses siguientes se continuó con la aplicación de las tres series de forma sistemática en cada clase, y se dedicó la última clase de cada semana de manera integra a la aplicación de los ejercicios Lian Gong.
La Batería Senior Fitness Test (Rikli y Jones, 2013) según Arboleda (2012) es un referente internacional bastante recurrido como método de evaluación en estudios formulados en Norteamérica, Europa y en Latinoamérica, o en su defecto referido por algunos autores con ciertos ajustes. Esta batería se escoge por presentar una gran aproximación con las pruebas realizadas a los practicantes del programa de actividad física del adulto mayor en nuestro país validadas por Escalante y Pila (2012) con algunas adaptaciones. Está compuesta por seis pruebas: sentarse y levantarse de una silla (fuerza miembros inferiores); flexiones de brazo con mancuerna (fuerza miembros superiores); marcha estacionaria de dos minutos (resistencia cardio-respiratoria); flexión del tronco en silla y alcanzar una pierna extendida (flexibilidad isquio-sural); unir las manos tras la espalda (flexibilidad de hombro); levantarse, caminar y volverse a sentar (agilidad y equilibrio dinámico). De estos se seleccionaron tres test por guardar mayor relación con la sintomatología de esta enfermedad: levantarse, caminar y volverse a sentar; sentarse y levantarse de una silla y flexiones de brazo con mancuerna.
El test levantarse, caminar y volverse a sentar, propone para la población anciana una distancia de 8 pies (2,44m). Los resultados del test (tabla 1) sitúan la media en 8,86±1,87 segundos, el mínimo en 6,1 segundos, mientras el máximo se ubica en 12,0 segundos. Los resultados guardan similitud con estudios realizados por Oliveira et al. (2016) (10,73 ± 0,69 s) los datos arrojados coinciden con lo planteado por este autor donde muestran que cuanto mayor es la edad, mayor el tiempo de ejecución del test añadiendo los síntomas propios de la enfermedad de Parkinson. El tiempo de ejecución del test de ida y vuelta, que fue menos de 10 s, muestra que el 41,66% de estos individuos presentan escasos problemas con el equilibrio y agilidad, porque individuos independientes y sin problemas lo realizan en menos de 10 s. (Oliveira et al., 2016) Otros estudios (Podsiadlo y Richardson, 1991; Tinetti, Williams y Mayewski, 1986) indican que el rendimiento en los test de ida y vuelta pueden discriminar entre varios niveles funcionales en personas mayores y también es sensible a los cambios resultantes de un incremento en el nivel de actividad física.
El test levantarse de una silla arrojo una media de 9,67 ± 3,70 repeticiones, con un mínimo de 6 y un máximo de 17 repeticiones. El 66,66% de estos individuos presentan problemas con la fuerza en miembros inferiores. Determinando la necesidad de aplicar alternativas físicas para favorecer las capacidades físicas en estos pacientes y frenar el deterioro producido por esta enfermedad.
Con el propósito de valorar, enriquecer y/o perfeccionar el conjunto de indicaciones metodológicas basadas en ejercicios terapéuticos tradicionales para favorecer la rehabilitación física de pacientes con Parkinson desde la Actividad física terapéutica en la nueva normalidad para su aplicación en este contexto y su generalización en otros, se sometió a criterio de los especialistas mediante un grupo nominal como método empírico.
“Se entiende como especialista, tanto a un individuo como a un grupo de personas u organización capaz de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un nivel aceptable de competencia” (Rodríguez Gámez, 2019, p.64)
La consulta a especialistas facilita la valoración de alternativas a sus respuestas y solicita que expongan sus argumentos sobre la concepción teórica y los resultados que se obtendrán en la práctica social con la aplicación de los resultados de la investigación.
El grupo nominal quedo conformado por 10 especialistas, su selección se realizó a partir de las funciones de trabajo, años de experiencia en el trabajo con los programas de actividad física terapéuticas y que además se relacionen con el tema de investigación. Donde 2 de ellos son metodólogos de la Dirección municipal del Inder, 2 son profesor de Cultura Física que laboran en combinados deportivos, 2 rehabilitadores perteneciente al Centro de investigación y rehabilitación

de las Ataxias hereditarias y 4 profesores del Centro de Estudios de la Actividad Física Terapéutica y Deportes de Combate de la Universidad de Holguín. De ellos 6 con categoría docente principal, 4 con grado científico de Doctor en Ciencias y 5 Máster.

Con estos implicados se realiza una reunión donde el autor de la investigación les presenta las adaptaciones metodológicas, las explica y describe cómo funciona cada una de ellas. Luego se realiza un debate donde los especialistas dan su opinión al respecto y se efectúa entonces las modificaciones que se entiendan pertinentes.

El instrumento se aplicó en dos momentos, el primero para que los especialistas aportaran su valoración a través de interrogantes sobre los elementos que se le preguntan, y el segundo momento muestra los argumentos unificados de las opiniones dadas en la ronda de evaluación anterior, para que puedan examinar con más detenimiento los aspectos del problema y emitir una valoración.

Al evaluar el indicador de novedad, 10 especialistas que representa el 100% consideran de muy adecuado la propuesta, puesto que no tenían referencia de otras similares. Al analizar el indicador de necesidad, los 10 especialista para un 100% consideran de muy adecuado la propuesta, declaran la posibilidad de su generalización.

Al valorar el indicador de aplicabilidad de la propuesta, los 8 especialistas para el 80% coinciden que la propuesta es muy adecuada y expresan que ofrece posibilidades de aplicación, debido a que su contenido tiene en cuenta las particularidades del contexto estudiado y de otros similares y posee sentido práctico al posibilitar el logro de los diferentes objetivos y contenidos. El otro 20% la considera de adecuado y plantea la limitación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación que no están al alcance de la totalidad de la población de adultos mayores y otros aspectos de carácter psicológicos derivados de la pandemia.

Por último, al referirse al indicador de rigor científico, los 10 especialistas para el 100% valoran la propuesta de muy adecuada, por responder a los elementos de la teoría con un alto grado de actualización, garantizando favorecer la rehabilitación física de pacientes con Parkinson desde la Actividad física terapéutica en la nueva normalidad a partir de las necesidades del contexto.

Conclusiones

El diagnóstico realizado permitió constatar la existencia de Limitaciones en la capacidad física del adulto mayor con enfermedad de Parkinson. Determinando la necesidad de aplicar alternativas físicas para favorecer las capacidades físicas en estos pacientes y frenar el deterioro producido por esta enfermedad.

El conjunto de indicaciones metodológicas basadas en ejercicios terapéuticos tradicionales para favorecer la rehabilitación física de pacientes con Parkinson en la nueva normalidad cumple con requisitos, características y adaptaciones acorde con las posibilidades del adulto mayor en el contexto estudiado.

El conjunto de indicaciones metodológicas fue valorado de muy adecuada por el 80% de los especialistas en el grupo nominal. Los datos publicados permiten afirmar que la intervención con los ejercicios de Lian Gong Shi Ba Fa pueden ser implementados como una forma de mantenimiento del estilo de vida saludable, orientados hacia la prevención del deterioro en términos del movimiento corporal humano y mejorando la calidad de vida de los adultos mayores con enfermedad de Parkinson.

Bibliografía

Ahn DG, Shin HJ, Kim MH, Lee S, Kim HS, Myoung J, et al. Current Status of Epidemiology, Diagnosis, Therapeutics, and Vaccines for Novel Coronavirus Disease 2019 (COVID-19). J Microbiol Biotechnol [Internet]. 2020 [Citado 15/04/2020];30(3):313-24. Disponible en: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/32238757)

Álvarez, S. (2014). Medicina general Integral (Vol. IV). La Habana: Ciencias Médicas.

Oficina nacional de estadística e información (2021). Anuario estadístico de Cuba 2020. http://www.onei.gob.cu/node/16275

Arboleda, S. (2012). Perspectivas en la evaluación de la aptitud física y la funcionalidad en personas mayores. Revista Actividad Física y Desarrollo Humano 14-19. https://www.researchgate.net/publication/270338611.

1.24

RECURSOS OPTIMIZADORES DEL PROCESO FORMATIVO DE LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS

Dr. C. María de la Caridad Smith Batson
Institución a la que pertenece: Centro de Estudios Pedagógicos Universidad de Las Tunas. Las Tunas. Cuba. Orcid: 0000-0002-4414-0772, Teléfono: 52048763. Correo electrónico: cariemay@ult.edu.cucariemay65@gmail.com

Resumen
El objetivo es presentar recursos para optimizar la proyección y el desarrollo de las habilidades profesionales e intelectuales, así como el modo de actuación profesional pedagógico (MAPP) en la formación de profesores de Lenguas Extranjeras, a partir de la orientación profesional que ejercen los docentes. Estos han sido elaborados para la preparación y la gestión investigativo-metodológico-pedagógica del futuro profesional, durante el proceso formativo de la disciplina Didáctica de las Lenguas Extranjeras (DLE). Se presentan las escalas para medir variables asociadas al desarrollo de las habilidades declaradas desde lo cognitivo, lo actitudinal y lo motivacional, como expresión de su modo de pensar, sentir, actuar y MAPPLEXTSmith, la escala contentiva de dimensiones, indicadores y sub-indicadores que facilitan la medición del desarrollo del MAPP, sometida a la valoración del criterio de expertos para corroborar su confiabilidad, factibilidad e importancia; la esencia de su empleo radica en las potencialidades que le imprime a la toma de decisiones razonables por los docentes para superar obstáculos, limitaciones y barreras de los profesores en formación para resolver problemas profesionales pedagógicos, cumplir tareas y funciones profesionales en las esferas de actuación, visto en micro-prácticas en el aula con el micro currículum organizado desde ejes temáticos, para mejorar los procesos docentes y de práctica laboral en ambos contextos formativos (universidad y unidades docentes). La propuesta se introdujo en la práctica del primero al cuarto año y se generaliza para otras disciplinas de la carrera Lenguas extranjeras en la Universidad de Las Tunas.
Palabras clave: orientación, profesional, pedagógico, modo de actuación.

Introducción

La formación de profesores de lenguas extranjeras constituye una necesidad social y una urgencia que demanda de profesionales calificados y competentes. En las condiciones actuales del desarrollo científico-técnico, la educación es un elemento determinante para enfrentar ese reto.

El contenido de la orientación profesional pedagógica se considera transversal en las disciplinas y tiene especial significación en la formación de este profesional de la educación, por lo que es considerado eje central para desarrollar el modo de actuación profesional pedagógico y cuyo dominio debe alcanzarse para facilitar un actuar, sentir y pensar consecuentes y responsable.

el Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras, declara: el egresado debe “Dirigir el proceso educativo general y de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera para la comunicación en particular, en el nivel primario, medio y medio superior (…), este objetivo permite inferir la necesidad del tratamiento de aspectos relacionados con la OPP para desarrollar el modo de actuación profesional pedagógico para la profesión, para ser el modelo del quehacer profesional.

La práctica como profesora en diferentes años académicos, me permiten constatar manifestaciones de insuficiencias en los profesores en formación, asociadas a:

Carencias en el dominio de conocimientos, habilidades, hábitos y valores para solucionar problemas profesionales.

Limitaciones durante el desarrollo de actividades relacionadas con las funciones y tareas de la profesión.

Algunos muestran una limitada aceptación por el trabajo en el sector educacional.

Estas insuficiencias evidenciaron la manifestación de una contradicción existente entre la aspiración planteada en el modelo del profesional referido a una formación para ofrecer solución a problemas profesionales con un modo de actuación profesional pedagógico acorde y la

insuficiente OPP que se ejerce para desarrollarse como profesor de lenguas extranjeras, instruir, educar y formar las nuevas generaciones.

En la búsqueda de una solución a esta contradicción se realizó la revisión de la literatura especializada, en la que se constató que autores como Barrera et al., (2018), presentan alternativas de orientación profesional pedagógica con enfoque grupal para el desarrollo de intereses profesionales pedagógicos, muy útiles para los enfoques de enseñanza vinculados a la DLE. Nápoles et al., (2019) ofrecen estrategias, metodologías, entre otras variantes para desarrollar el modo de actuación profesional. Desde la perspectiva de König et al., (2016), se ofrecen criterios para perfeccionar la calidad del proceso educativo y formativo, estos autores significaron el cumplimiento de la función formativa, educativa y de desarrollo de los profesores en formación, pero no incluyen la OPP vinculada al MAPP.

Se percibe entonces la necesidad de solucionar un problema científico: ¿cómo perfeccionar la OPP en la Disciplina principal integradora DLE que limitan al profesor en formación para resolver problemas profesionales? Por tanto, acciones que contextualicen e integren desde lo profesional pedagógico y lo motivacional-afectivo la OPP, a partir de ejes temáticos, organizadores del currículo y una coherencia cognitiva, contextual y vivencial, conllevan al desarrollo de habilidades profesionales e intelectuales, de una concienciación profesional pedagógica y son la base para ofrecer soluciones a problemas profesionales pedagógicos.

Entre los métodos utilizados se encuentran algunos del nivel teórico y empírico como: estudio de los productos del proceso formativo, la observación a clases y a la práctica laboral en las Unidades Docentes; la entrevista y la encuesta a profesores en formación y a docentes, el criterio de expertos para evaluar científica y metodológicamente los juicios y los argumentos teóricos valorativos de la calidad y viabilidad del modelo pedagógico, los recursos, así como la factibilidad de la aplicación. Además, se utilizaron otros procedimientos como parte de los métodos del nivel teórico y empírico, tales como: testimonios y procedimientos matemático-estadísticos para la recolección e interpretación de los datos obtenidos, para comprobar el dominio de habilidades profesionales relacionadas con el contenido de OPP que se ejerció

La contribución de esta investigación es a la teoría del proceso formativo de la DLE, al revelar y argumentar las relaciones entre el pensar, sentir y actuar en los diferentes contextos, a partir el desarrollo cognitivo, motivacional y conductual con sus potencialidades culturales y de identidad profesional pedagógica para desarrollar el MAPP, con carácter sistémico, contextualizado e integrador del contenido formativo de la OPP en lo laboral, lo investigativo y lo académico para el nivel micro de diseño curricular; se amplía la función pedagógica dentro de su núcleo didáctico, para las funciones, las tareas, el rol profesional y la solución de problemas profesionales, centrado en ejes temáticos y organizadores del currículo y para desarrollar una concienciación profesional pedagógica.

Los recursos contribuyen a la autodeterminación, desarrolla una concienciación profesional pedagógica en el profesor en formación de lenguas extranjeras, en el proceso formativo de la Disciplina principal integradora DLE y el software, (MAPPLExtSmith), para procesar los datos de la escala para medir el MAPP a través del uso de diferentes métodos, que contiene el diseño contextualizado en la dimensión curricular para desarrollar el modo de pensar, sentir y actuar desde la OPP que se ejerce para la concreción de los elementos teóricos que se establecen.

Desarrollo

La orientación profesional pedagógica disciplina principal integradora didáctica de las lenguas extranjeras: su caraterización y algunas consideraciones:

La Didáctica especial de las Lenguas Extranjeras tiene, al igual que la general, a la enseñanza como su categoría esencial. Según Addine (2016) “su tarea central es permitir al estudiante realizar tareas del aprendizaje” (p. 76). En esta investigación se asume este proceso como intencional, planificado y creado, no espontáneo, lo que le otorga un compromiso con la práctica educativa; de ahí que la realidad a lograr se modele para los resultados que se pretendan alcanzar.

Al imbricar el contenido de la OPP en los temas de la disciplina DLE, para los contextos de realización del currículo y su estructuración, se acogen como una actividad intencional, interactiva y reflexiva en áreas de concreción para los profesores en formación, su aprendizaje y formación. Según Addine (2016), el análisis de las relaciones y las diferencias entre la didáctica general y

esta didáctica especial se encuentra en idéntica relación que los pares de categorías: lo general y lo particular, lo universal y lo específico. No se identifican como iguales, pero tampoco pueden ser consideradas desvinculadas.

El proceso formativo es generalizador de modelos de la realidad, deseables en el proceso de enseñanza y aprendizaje, según Horroutinier (2007), por tanto, se trata de provocar la integración de la cultura concreta y el desarrollo individual necesario para progresar en el aprendizaje de conceptos, procedimientos, actitudes, normas y valores en relación con la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Lo que se persigue es elaborar contenidos propios para que logren desarrollar por sí mismos un modo de actuación profesional de manera racional y autodeterminada.

El análisis histórico de este estudio develó que:

El Programa Director de OPP del Ministerio de Educación de 1990 coincidió con la introducción y reajuste de algunos planes de estudio y se mantuvo vigente hasta las condiciones de universalización, pero no se aseguraron acciones específicas para la carrera y sus características.

La estrategia curricular de OPP se centra en la dirección del sistema de influencias educativas, en la formación y desarrollo de intereses, conocimientos y habilidades pedagógicas de forma general para todas las carreras, en la que no hubo una intencionalidad educativa para lograr el vínculo entre lo cognitivo y afectivo para el caso de lenguas extranjeras.

El proceso formativo de la Disciplina principal integradora DLE se ha perfeccionado de acuerdo con las exigencias sociales, el desarrollo económico y de la ciencia en el contexto cubano; pero necesita de la lógica de las disciplinas de la especialidad para enseñar a ser y a hacer, favorecer la identidad profesional pedagógica y maximizar las vivencias positivas en torno a la profesión en los diferentes contextos y esferas de actuación, no quedar solo en la enunciación porque impide el desarrollo de la coherencia necesaria en relación con la vida profesional.

El estudio histórico realizado reveló que se precisa de cambios en la DLE dirigidos a la formación de un profesor que logre resolver problemas profesionales que se presenten; sin embargo, los cambios no se favorecen sin la inclusión en la concepción actual de los temas de la disciplina, que no articulan el contenido de la OPP para lograr una orientación profesional en que se transite de lo cognitivo-instrumental hacia lo afectivo-motivacional, y se dirija a desarrollar un MAPP para las esferas de actuación de la carrera.

De otra parte, la sistematización de los referentes teóricos que permiten comprender y profundizar en el proceso formativo de la DLE, específicamente para incluir el contenido de la OPP en sus temas, se sustenta en los referentes de la comprensión materialista de la relación entre lo objetivo y lo subjetivo que se expresa en la ley del papel determinante del ser social. No obstante, su naturaleza no es absoluta, sino relativa porque la conciencia social influye activamente sobre el desarrollo del sujeto, postulado que se relaciona con la orientación educativa y dentro de esta la orientación profesional. Esta premisa es de una significación cardinal, puesto que se fundamentó anteriormente que son múltiples los factores sociales que influyen en la decisión de los profesores en formación mantenerse en la carrera.

La OPP debe proyectarse hacia el logro de orientación y expectativa motivacional hacia la profesión, por lograr un estado de satisfacción por la futura profesión. Ello conlleva a la toma de decisiones acertadas sobre la base de intereses y motivos. El profesor en formación al enfrentarse a la práctica laboral pedagógica, consolida conocimientos, intereses, habilidades profesionales y cualidades. La reafirmación profesional pedagógica se caracteriza por ello.

Se concuerda con Smith (2021), según lo planteado por Guirola (2017), quien define la orientación profesional como un proceso complejo que incluye la formación de cualidades en la personalidad propias de la profesión; la adquisición de un sistema de conocimientos, hábitos y habilidades y el desarrollo de las capacidades necesarias para el desempeño exitoso en la especialidad.

Para lograr el éxito de lo orientado, que incluye diferentes momentos y niveles de ayuda, se hace necesario experimentar, vivencial en la práctica, aprender a enseñar la comunicación y convertir las conceptualizaciones en inclinaciones cognoscitivas afectivas de la personalidad hacia el contenido de la profesión, que en sus formas más complejas se dan como intenciones profesionales, (González 2003).

En el análisis crítico de la literatura especializada sobre el tema se encontró que la OPP:
Es una prioridad del Ministerio de Educación Superior para la formación de profesores en particular, que necesita de una coherencia entre los elementos que tipifican la enseñanza-aprendizaje de la comunicación en lenguas extranjeras.
La existencia de contenidos profesionales pedagógicos definidos y expresos para la carrera Lenguas Extranjeras, aunque no todos han sido declarados.
La manifestación de vivencias afectivas relativas al objeto de la profesión y los contextos donde se forma el profesional, desarrolla un sentido personal y una concienciación positiva hacia la profesión.
Entre los rasgos de los contenidos profesionales pedagógicos para lenguas extranjeras encontramos:
La orientación se dirige hacia el objeto de la actividad pedagógica.
Las vivencias positivas impulsan al sujeto a familiarizarse con el objeto de la profesión.
La satisfacción de necesidades cognitivas, motivacionales y actitudinales a partir de niveles de ayuda que ofrece la OPP coadyuvan a desarrollar el modo de actuación profesional pedagógico (MAPP).
La autora, al considerar la repercusión que posee la OPP, si se tiene en cuenta en el proceso formativo de la DLE con una intencionalidad explícita, que potencie qué y cómo se aprende y se enseña, las huellas que deja en el sujeto el para qué, el porqué, qué significa ser profesor de lengua extranjera, en interacción con el objeto de la profesión en ambos contextos de formación, deberá conducir a una significación positiva de los beneficios sociales de la profesión y resultar un acercamiento afectivo hacia la misma.
La escala MAPPLExtSmith
A continuación, se describe en una tabla con dimensiones, indicadores y sub-indicadores, la escala MAPPLEXTSMITH para medir el modo de actuación profesional pedagógico del profesor de lenguas extranjeras, a partir de la orientación profesional que reciben, en función de describir también aquellos elementos que se relacionan con lo metodológico, lo investigativo y lo pedagógico, que de manera expedita debe lograrse durante la formación del profesional.

Dim	Ind	Sub-indicadores
Desarrollo cognitivo (Pensar)	Modelo del profesional	Objeto de la profesión
		Tareas y funciones
		Problemas profesionales
		Contextos de actuación
		Conocimiento sobre las políticas, normas, funciones, tareas y reglamentos establecidos
		Conocimiento sobre problemas relativos al proceso pedagógico y la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras
	Aspectos generales del desarrollo cognitivo	Pensamiento crítico-reflexivo
		Criterios científicos
		Independencia
		Aprendizaje y uso del vocabulario técnico
		Uso del lenguaje del profesor en el aula
		Capacidad de autoformación
		Capacidad para la atención a diferencias individuales de los alumnos
		Nivel de conocimiento sobre los procedimientos para la enseñanza de las cuatro habilidades de la lengua
		Búsqueda, evaluación y aplicación de información científico técnica relacionada con la enseñanza de las cuatro habilidades verbales
		Recolección activa de la información y su análisis teórico y empírico
		Fichaje bibliográfico y de contenido
		Grado de procesamiento de los datos
		Nivel de profundidad en la determinación de causas que generan un problema en el proceso pedagógico
		Capacidad para identificar problemas en la práctica, explorar la teoría existente

Desarrollo conductual (Actuar) Desarrollo motivacional (Sentir)	Habilidades generales y específicas del desarrollo	en torno a este e identificar carencias para su tratamiento
		Capacidad para tomar decisiones oportunas en cuanto al camino metodológico a seguir ante un problema
		Planificar el proceso investigativo
		Aplicar métodos teóricos, empíricos y de la estadística descriptiva durante las diferentes fases del proceso investigativo
		Analizar críticamente la literatura consultada sobre el tema de la investigación
		Establecer relaciones entre fuentes de información teórica y datos empíricos obtenidos de diferentes fuentes
		Comunicar adecuadamente en inglés, oralmente y por escrito, los resultados de su investigación
		Aplicar los recursos de las TIC´s para la búsqueda de información científica y para la comunicación de los resultados
		Selectividad de la información
		Procesamiento de la información
		Manejo de las TIC's
		Socialización de la información
		Retroalimentación
	Identidad profesional pedagógica	Ejemplo personal en el uso y dominio de la lengua extranjera y la lengua materna
		Patriotismo
		Identidad profesional, basada en el amor a la profesión y al ser humano
		Ejemplo personal por su presencia y actuación sistemática
		Responsabilidad
		Autoridad profesional expresada en el dominio de las funciones y tareas profesionales con independencia de acuerdo con el año que cursa
		Laboriosidad
		Cooperación expresada en las relaciones interpersonales y la colaboración con profesores y alumnos en el cumplimiento de tareas educativas
		Honradez
		Honestidad
		Justeza expresada en la imparcialidad y honestidad de sus valoraciones y decisiones
		Respeto hacia profesores, los alumnos, colegas, familiares y miembros de la comunidad
		Conducta consecuente con la ética de la Revolución Cubana
		Orientación de esfuerzos hacia metas específicas de la profesión
		Vínculo afectivo con la profesión
		Relación interpersonal
		Confianza en sí mismo
		Compromiso
		Capacidad para tomar decisiones acertadas
		Disposición para ayudar ante problemas de los escolares y/o profesionales.
		Porte y aspecto
		Ética pedagógica
		Autorregulación
		Nivel y habilidades para la comunicación
		Capacidad para la negociación y la resolución de conflictos
		Participación en jornadas científico-estudiantiles, talleres y conferencias pedagógicas.
		Grado de conocimiento de sus fortalezas, potencialidades, amenazas y debilidades
		Relaciones escuela-familia-comunidad
		Integración al colectivo de profesores
		Trabajo cooperado y en equipo con el tutor y compañeros del grupo

Aspectos generales del desarrollo conductual	Capacidad para identificar problemas conductuales frecuentes (incumplimiento de los deberes escolares)
	Capacidad para observar y orientar aspectos relacionados con el aprendizaje y estilos de aprendizaje
	Identificar tipos y estilos de aprendizaje de los alumnos
	Nivel de rapport que alcanza para entrevistar a la familia, directivos y miembros de la comunidad en aras de la prevención (diagnóstico educativo en la familia y la comunidad)
	Ejecuta técnicas grupales de comunicación
	Ejecuta técnicas individuales de comunicación
	Confecciona documentos y materiales propios de la actividad pedagógica
	Confecciona documentos y materiales propios para la actividad docente educativa

Esta escala permite sintetizar una nueva concepción de la OPP desde la disciplina DLE como principal integradora que modela el diseño del micro currículo para la acción del docente e insertar dicho contenido en los temas de las asignaturas, para ambos contextos de formación, las funciones, las tareas, el rol profesional y ofrecer solución de problemas profesionales. Se atiende:
La articulación dialéctica entre lo cognitivo-instrumental y lo afectivo-motivacional de la OPP en el proceso formativo de la Disciplina principal integradora DLE.
El carácter sistémico e interdisciplinario de la OPP.
La contextualización de los problemas profesionales
Estos aspectos, como premisas, permiten adentrarse en la esencia de las relaciones dialécticas que se generan como núcleo del nuevo conocimiento, a partir de la identificación de la carencia teórica, que se concreta en la insuficiente coherencia de la OPP en el proceso formativo de la Disciplina DLE para que el profesor en formación resuelva problemas profesionales en las diferentes esferas de actuación desde los contextos de formación.
Se quiere dirigir al desarrollo de los conocimientos, hábitos, habilidades y valores a influenciar en los sentimientos, motivos e intereses, sobre la base del aprovechamiento de las vivencias que se experimentan durante el vínculo directo con la práctica. Se hace necesario transformar el sentir y el actuar profesional y con estos la identidad profesional pedagógica por el papel tan importante que juega en la profesión.
Desde el punto de vista profesional pedagógico, existen determinantes que condicionan la selección de contenidos OPP en la Disciplina principal integradora DLE, portadoras de lo lingüístico, lo educativo-formativo, lo pedagógico y lo metodológico, en una relación de equilibrio con las características del contexto para la solución de problemas profesionales. Son de utilidad por su pertinencia, por la acción resolutoria, cognoscitiva y axiológica que ejercen.
Así, la OPP es contenido de la profesión con una marcada intencionalidad educativa, porque es el contenido formativo con el que el profesor en formación se apropia del qué, el cómo, el para qué, particulares de especialidad. En este caso se delimitaron ejes temáticos que atraviesan todo el proceso formativo de la disciplina y ganan en complejidad en cada año académico, para encarar demandas sociales de la profesión.
Son tópicos necesarios que subyacen en el sistema de contenidos de la disciplina, son contenidos de OPP determinantes, para desarrollar motivación, cultura e identidad profesional pedagógica durante la formación individual y grupal. Se distinguen por su énfasis en aspectos pedagógico-formativos que se integran desde las disciplinas de la especialidad para resolver problemas profesionales. Estos son:
La articulación del diseño, planificación, ejecución y control del proceso educativo ligado al vocabulario técnico y al lenguaje del profesor en el aula.
La inclusión de elementos socioculturales en la clase, que potencia la formación de valores, actitudes y normas de comportamiento en el aula, el contexto escolar y social.
La socialización de resultados de la actividad pedagógica en público, comprende habilidades para presentar información, reportar aspectos profesionales-pedagógicos, comunicar con precisión y empatía en las lenguas extranjeras y la materna, cuestiones de la enseñanza, el aprendizaje, actividades científicas, investigativas y metodológicas derivadas de la labor del profesor.

Se trabajan al unísono los ejes temáticos y los organizadores del currículo, como procedimientos para optimizar el proceso formativo de la disciplina DLE en cuestión. La autora los delimitó y ajustó para responder a la necesidad explícita de dicho proceso. Con ello posibilitó perfeccionar el contenido de la OPP para la carrera e instrumentarlos de manera práctica en tareas docentes integradoras y de la práctica laboral, relacionarlos con el rol profesional, las tareas y funciones de la profesión en ambos contextos de formación. Responden a la estructura del contenido, y enfatizan en resolver limitaciones, dificultades, obstáculos, problemas y eliminar barreras que históricamente han afectado la formación. Se instrumentan atendiendo a las esferas de actuación. Estos abarcan una gama de contenidos específicos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, entre los que se destacan:

La derivación gradual de objetivos del nivel hasta la clase

La delimitación del componente educativo según el componente lingüístico

El tratamiento a la práctica mecánica, la significativa y la comunicativa de la pronunciación, el léxico, la gramática, funciones comunicativas y las cuatro habilidades verbales en general

El trabajo con grupos numerosos para enseñar la comunicación en una lengua extranjera

Los errores usuales de hispano parlantes detectados en el aprendizaje

La diversidad en quienes aprenden, atendiendo a sus edades

Aplicaciones prácticas de contenidos instructivos y educativos en la clase

La diversidad de materiales y recursos tecnológicos para la enseñanza de la comunicación.

El sentido pedagógico del arte de manera general y de una canción de manera particular para reforzar vocabulario, gramática y funciones comunicativas.

Conclusiones

El estado real existente en torno al problema hizo posible la elaboración de los procedimientos para optimizar el proceso formativo de la DLE, a partir de la OPP que ejercen los docentes, en su lógica revela las relaciones esenciales entre la teoría y la práctica y el estudio y el trabajo, como principios de la educación cubana, sustento de la formación, para cumplir funciones y tareas profesionales. Así, la propuesta es para el docente de DLE a partir de las nuevas funciones que adquirió la disciplina en el Plan E y para los profesores en formación que se forman bajo estas influencias.

Se contribuye desde la OPP a dirigirlos a la independencia y a la autotransformación y, desde las vivencias, a valorar, criticar y reflexionar sobre el objeto de la profesión, atendiendo a los ejes temáticos delimitados y los organizadores del currículo, que contribuyen a enriquecer los presupuestos de la OPP como elemento insoslayable de la formación. En los procedimientos se concreta una distinción, desde lo lógico y lo epistemológico de las funciones y cualidades emergentes, lo que permite una mejor comprensión e interpretación para el quehacer profesional en diferentes contextos de actuación, ya desde el proceso formativo en el aula, a través de las micro-prácticas y el contenido integrado de las disciplinas, que se resume en los ejes temáticos y los organizadores del micro currículo.

Los recursos se sustentan en la Pedagogía, sus categorías, principios y leyes; se caracteriza por ser flexibles, sistémicos, orientadores, desarrolladores y transformadores, e insertan contenidos de OPP en los temas de Didáctica de las Lenguas Extranjeras, ahora con un carácter y una naturaleza más pedagógicos en su núcleo. Se establecen objetivos y acciones que favorecen la organización del proceso, para que el docente de cuenta de su pertinencia mediante su instrumentación que favorece la autodeterminación, desarrolla una concienciación profesional pedagógica, así como un modo coherente de pensar, sentir y actuar en el profesor en formación, a la vez que aprende a resolver problemas profesionales y las tareas y funciones de la profesión.

Bibliografía

Addine, F. (2013). La Didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica. La Habana. Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Addine, F. (2016). Alternativas para la práctica laboral e investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. (Tesis Doctoral). La Habana.

Barrera, I., Reyes, A. C. y Cueto, R. N. (2018). Estrategia de orientación profesional pedagógica con enfoque grupal para el desarrollo de intereses profesionales pedagógicos. Mendive. Revista de Educación, 16(4).

Díaz-Ferrer, Y., Cruz-Ramírez, M., Pérez-Pravia, M. C. y Ortiz-Cárdenas, T. (2020). El método criterio de expertos en las investigaciones educacionales: visión desde una muestra de tesis doctorales. Revista Cubana de Educación Superior, 39(1).

Gamboa, M.E. (2019). Libro Excel de comparación por pares para procesar criterios de expertos (ComParEx). http://roa.ult.edu.cu/jspui/handle/123456789/3957

Guirola, A. (2017). Integración de las TIC's en la enseñanza del inglés con fines académicos e investigativos. Educación y Sociedad, 15(1).

König, J., Lammerding, S., Nold, G., Rohde, A., Strauß, S., & Tachtsoglou, S. (2016). Teachers' professional knowledge for teaching English as a foreign language: Assessing the outcomes of teacher education. Journal of Teacher Education, 67(4), 320-337.

Smith, M. C. (2012). Acciones para la orientación profesional pedagógica desde el componente laboral investigativo y la disciplina DLE para la carrera lenguas extranjeras 4to año. Material de trabajo inédito. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey. Las Tunas.

Smith, M. C. (2015). System of strategic actions to contribute to the professional orientation in language teachers' formation. Workshop on Foreign Languages, Communication and Culture. April, 2015. Holguín.

Smith, M. C. (2020). El rol del profesor y sus implicaciones en la orientación profesional pedagógica del profesional de la educación en Lenguas Extranjeras. Mundo FESC, 10(S1), 173-180.

Smith, M. C. (2020). Orientaciones metodológicas para la instrumentación de la orientación profesional pedagógica en la Disciplina principal integradora Didáctica de las Lenguas Extranjeras en la Universidad de Las Tunas.http://roa.ult.edu.cu/jspui/handle/123456789/4579

Smith, M. C., Alonso, E. y Gamboa, M. E. (2019). Estrategia pedagógica para la formación inicial en lenguas extranjeras desde sus problemas profesionales. Didasc@lia: Didáctica y Educación, 10(4), 114-125.

Smith, M. C. y Gamboa, M. E. (2013). Evolución de la orientación profesional pedagógica en la formación inicial del profesor de Inglés en Cuba. Didasc@lia: Didáctica Y Educación, 4(7), 151-162.

Smith, M.C. y Gamboa, M.E. (2019). Libro Excel MAPPLExtSmith. http://roa.ult.edu.cu/jspui/handle/123456789/3939

Smith, M. y Gamboa, M. E. (2020). El contenido formativo de la OPP. OmniScriptum Publishing Group, Mauritius: Editorial Académica Española.

1.25
JUEGOS PEQUEÑOS PARA ELEVAR EL NIVEL DE RESISTENCIA AEROBIA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

MSc. Glenda Isabel Baez Rojas.
Universidad de Las Tunas. (glendabaezrojas@gmail.com)
MSc. Magdelivia Rodríguez Hernández
Universidad de Las Tunas. (magdeliviarh@gmail.com)

Resumen
La presente investigación se encaminó a la elaboración juegos pequeños para elevar el nivel de resistencia aerobia en las clases de Educación Física, se partió de un diagnostico factico que nos permitió constatar los bajos resultados obtenidos en la carrera de forma continua durante 7 minutos, que son objetivos en el programa del grado, además el poco interés que despierta en los educandos la adquisición de esta capacidad; dentro de la clase los estudiantes muestran una posición pasiva, esto conlleva a una enseñanza mecánica, repetitiva, marcada mayoritariamente por un aprendizaje tradicional, donde predomina el unitarismo del profesor. La investigación constituye parte de un proyecto CITMA que se aplicó en la provincia Las Tunas.
Palabras clave: resistencia aerobia, educación física, juegos pequeños
Introducción

Las ciencias pedagógicas se han desarrollado considerablemente, y a este desarrollo no está ajena la Educación Física, dejando sentado nuevos estilos de enseñanzas para darle cumplimiento al fin o propósito de esta asignatura dentro del plan de estudio, basado en las nuevas tendencias de esta asignatura.

Uno de los objetivos planteados en la Educación Física es elevar el nivel de rendimiento físico de los niños/as, el cual constituye una capacidad y al mismo tiempo, una condición indispensable del hombre que le permite obtener resultados satisfactorios en la práctica de cualquier actividad y que está determinada por las relaciones sociales existentes.

El sistema socialista tiene como base lograr un adecuado desarrollo de las capacidades del hombre en particular de su capacidad de rendimiento físico, de sus hábitos y habilidades motrices, los conocimientos teóricos relacionados con la actividad, los rasgos volitivos, morales y sociales de la personalidad, la Educación Física, el Deporte y la Recreación ocupan un lugar importante en nuestro Sistema Nacional de Educación.

Son numerosas las asignaturas que en el plan de estudio tiene influencia en la formación de cualidades importantes de la personalidad, pero a nuestro juicio la Educación Física por las condiciones en que se realiza y el clima psicológico que se crea en la clase es una de las más contribuyentes en la formación de estas cualidades, pues no solo atribuyen a una mayor resistencia, fuerza, rapidez, flexibilidad, agilidad, capacidades estas esenciales en cualquier actividad de la vida cotidiana.

Las actividades físicas en las primeras edades tienen la misión de preparar niños fuertes y saludables, donde la capacidad física juega un rol muy importante en este aspecto, lo que incidirán en el aumento de sus potencialidades físicas que permiten la realización de las actividades deportivas y un mayor rendimiento físico.

El Atletismo como materia de enseñanza en la Educación Física ha sido a través de los años uno de los contenidos que menor motivación despierta en los alumnos, por las exigencias técnicas de cada una de sus modalidades.

En correspondencia con lo anterior, la capacidad física de resistencia por la forma tradicional en que se emplea actualmente en las escuelas, no es por lo regular una actividad atractiva que motive a los niños a su práctica, haciéndose necesario apoyarse en otras formas de llevar a cabo la adquisición de tan importante capacidad, teniendo en cuenta el esfuerzo físico y volitivo que representa.

Desarrollo

La utilización del juego en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, independientemente de la edad de los niños y niñas es de suma importancia en el camino a lograr el propósito del profesor, pues el mismo despierta una gran motivación en la realización de la actividad planificada. E. Hahn, (1998), plantea: “La necesidad de movimiento, que en parte parece ser innata, en otra forma durante la socialización infantil, constituye un indicador esencial para el interés hacia el juego sobre la base del movimiento y el deporte concreto”.

Incluir la actividad lúdica en actividades donde el niño no se sienta motivado, como es la carrera de resistencia debido al esfuerzo físico que implica, puede despertar su interés a la hora de realizar esta actividad, pues le permite una libertad de acción, con naturalidad y un placer que es difícil de encontrar en otra actividad, propicia un estado emocional positivo, le desarrolla la imaginación, la creatividad y las posibilidades psicométricas.

Las clases de Educación Física donde se imparte la capacidad física de resistencia, están marcadas mayoritariamente por un aprendizaje tradicional, donde predomina el unitarismo del profesor, el estilo de mando directo, poco se tiene en cuenta los criterios de los alumnos, siendo el mismo un ente pasivo, reproductor de conocimiento, el cual tiene que realizar muy poco esfuerzo mental en la realización de la actividad.

A través de los diferentes instrumentos de diagnóstico aplicados a profesores y estudiantes de la enseñanza primaria del primer ciclo, se pudo constatar los bajos resultados obtenidos en la carrera de forma continua durante 7 minutos, que son objetivos en el programa del grado, además el poco interés que despierta en los educandos la adquisición de esta capacidad. Entonces se hace necesario la búsqueda de vías y métodos por parte de los profesores para desarrollar una docencia de forma tal que permita disfrutar de la clase y que por consiguiente permita cumplir con la adquisición de esta capacidad.

Lo anteriormente planteado conlleva a definir como problema científico: ¿Cómo contribuir a través de juegos pequeños a elevar el nivel de resistencia aerobia de los alumnos del 4to grado en las clases de Educación Física?
El análisis e interpretación de los resultados del diagnóstico permitió trazarse el objetivo siguiente: Elaborar juegos pequeños que permitan elevar el nivel de resistencia aerobia de los alumnos de 4to grado en las clases de Educación Física.
Población y muestra
La investigación se realizó en la escuela primaria Cristino y Luis Manuel ubicada en la calle Eddy Martínez 65 en el reparto Buena Vista, la misma cuenta con una matrícula de 260 alumnos de primero hasta sexto grado.
Para llevar a cabo esta investigación se utilizó una muestra aleatoria 20 niños de cuarto grado de una población de 45 que conforman el total de alumnos de cuarto grado incorporados a la educación física sistemática.
Se analizó el resultado inicial y final de la carrera continua durante 7 minutos objetivo básico del grado para la capacidad de Resistencia.
Estos resultados constituyen el diagnóstico o punto de partida para el análisis del resultado de esta investigación, el conjunto de juegos se les aplicó durante cinco meses, y se le repitieron los juegos cuantas veces los desearon los niños.
Resultados del diagnóstico inicial
Después de aplicado el diagnóstico inicial de la carrera de forma continua durante 7 minutos, se hizo el análisis valorativo de las insuficiencias detectadas a partir de la información obtenida.
Tabla 1. Diagnóstico Inicial

Diagnóstico	Excelente	Muy Bien	Bien	Regular	Insuficiente
Inicial	-	-	3	6	11

La tabla 1 muestra los resultados obtenidos en la prueba de resistencia, como se puede apreciar existen dificultades: 11 estudiantes evaluados de insuficiente con un tiempo de 3 minutos de carrera de forma continua de 7 minutos que le exige el programa, 6 evaluados de regular con un tiempo de 4 minutos, y 3 evaluados de bien con un tiempo de 5 minutos. No hubo estudiantes evaluados de muy bien ni de excelente, pues no alcanzaron tiempos entre los 6 y 7 minutos respectivamente.
Las principales insuficiencias estuvieron dadas por la poca motivación de los estudiantes al realizar la actividad, así como, síntomas de cansancio y agotamiento físico al realizar la carrera.
Se constató que no siempre las formas tradicionales de enseñanza logran atraer a los estudiantes para práctica la carrera de resistencia. Competir para llegar primero no es suficiente a veces, cuando el alumno gusta más del juego.
Para la elaboración de la propuesta de juegos pequeños se tuvo en cuenta el bajo rendimiento físico en la clase de educación física, así como la poca utilización del método de juego.
Propuestas de juegos pequeños
A partir del diagnóstico realizado y la consulta de bibliografía especializada se elaboró la siguiente propuesta de juegos pequeños que dentro de su estructura tienen como principal objetivo la adquisición de la capacidad física de resistencia en las clases de Educación Física.
Durante su implementación se tendrá en cuenta los siguientes aspectos metodológicos:
Dar la posibilidad de realizar varias repeticiones proponiendo variantes para que el juego no resulte monótono. Estimular a los estudiantes a crear variantes propiciando una participación activa en la organización de sus juegos.
Al finalizar la actividad todos los niños deben ser estimulados.
Al confrontarse los equipos se debe considerar las diferencias individuales para que haya equilibrio entre los mismos.
Al finalizar el juego se debe realizar una valoración del mismo para de esta forma considerar los gustos e intereses de los estudiantes.
Juego No.1
Nombre del juego: El Globo Volador.
Objetivo: Regular la carrera en función de sus posibilidades y las de sus compañeros.
Materiales: Terreno disponible, globos y cronómetro.
Organización: Se forman 4 equipos de 5 estudiantes.

Desarrollo: Cada equipo debe recorrer de forma conjunta la mayor distancia posible, golpeando un globo con cualquier parte del cuerpo.
Regla: Se pierde un punto por cada vez que el globo toque el suelo.
Se determina la distancia recorrida tomando como referencia el último integrante del equipo, propiciando este reglamento que todos los niños tengan participación Puntuación: se otorgará puntos por el lugar que ocupe cada equipo: 10 al primero, 9 al segundo, así van descendiendo los puntos de 1 en 1 hasta el último equipo. Resultará ganador el máximo acumulador de puntos.
Juego No.2
Nombre del juego: Lobos y ardillas.
Objetivos: Regular la carrera en función del adversario y su estado de fatiga.
Materiales: Terreno disponible, cronómetro.
Organización: Se forman dos equipos de estudiantes, uno compuesto por ardillas y el otro por lobos, estos últimos se ubicarán a una distancia de 50m de las ardillas.
Desarrollo: Cada equipo debe recorrer una distancia de entre 100 y 150 metros, los lobos con el propósito de coger las ardillas (hasta dos, una en cada mano) y estas con el propósito de no dejarse coger, todas las ardillas capturadas durante el transcurso del juego hay que llevarlas hasta la meta recibiendo un punto por cada una de ellas, inmediatamente después las perseguidas pasan a perseguidores y viceversa, con la misma condición de la vez anterior. La actividad se repite cuantas veces sea posible según el tiempo planificado Ej. 6 a 7 min.
Reglas: Se otorgará un punto por cada ardilla. Resultará ganador el máximo acumulador de puntos.
Juego No.3
Nombre del juego: Primero mi equipo.
Objetivo: Regular la carrera en función del adversario y su estado de fatiga.
Materiales: Terreno disponible, cronómetro.
Organización: Se forman 4 equipos de 5 estudiantes.
Desarrollo: Cada equipo debe recorrer de forma continua en un área de 100 a 150 metros y durante un tiempo acordado (de 6 a 7 minutos) y al pasar por la meta el equipo debe hacerlo unido todos al mismo tiempo, en caso necesario prestar ayuda a su compañero tomándolo de la mano en cada una de las vueltas.
Reglas: Se otorgará puntos por el lugar que ocupe cada equipo, 10 al primero, 9 al segundo y así irán descendiendo los puntos de uno en uno hasta el último equipo. Resultará ganador el máximo acumulador de puntos.
Juego No.4.
Nombre del juego: Deja la punta
Objetivo: Educar la variación del ritmo en la carrera.
Materiales: Terreno disponible, cronómetro.
Organización: Dos equipos en hileras.
Desarrollo: A la orden de comenzar el juego los estudiantes de cada equipo salen corriendo en forma de trote en sentido contrario alrededor del terreno, a la señal del profesor el primer alumno de cada hilera disminuye el ritmo de pasos permitiéndole a su equipo adelantarlo, colocándose al final de este y así sucesivamente hasta que el primer alumno o capitán vuelva a ocupar su lugar. El profesor dará tiempo de duración del trote, así como la frecuencia de salida para dejar la punta en correspondencia de los objetivos. 6-7 minutos.
Regla: Se pierde un punto por cada niño que se detenga. El niño que se detenga tiene que realizar el recorrido caminando. Gana el equipo que mejor lo realice.
Juego No. 5
Nombre: Resiste y Vence.
Objetivo: Regular la carrera en función de adversario y del propio grado de fatiga.
Materiales: Tizas, vallas, obstáculos, bancos.
Organización: Se formarán 2 equipos de 10 estudiantes en hilera detrás de la línea de salida.
Desarrollo: A la orden de comenzar el juego el primer alumno de cada equipo corre en línea recta, pasa por encima de un banco de 150 cm. de largo, continua la carrera, pasa por debajo de una valla, sigue corriendo salta 3 vallas de forma consecutiva sigue corriendo hasta llegar a la línea de salida e iniciará el recorrido para repetirlo dos veces.

Reglas: Gana el equipo que llegue primero.
Juego No. 6
Nombre: El pelotero.
Objetivo: Correr en función de sus posibilidades y de sus adversarios.
Materiales: Terreno disponibles, cronómetro o base de béisbol.
Organización: Se forman dos equipos de 10 niños en un terreno de béisbol.
Desarrollo: A la orden del profesor los primeros niños corren en sentido contrario desde elhome, uno por el lado izquierdo y el otro por el lado derecho, para tratar de darle dos vueltas consecutivas en el menor tiempo. Al llegar le dan la mano al niño que sigue y así sucesivamente hasta que todos los realicen.
Reglas: Los niños tienen que dar dos vueltas consecutivas desde el home, gana el equipo que mejor tiempo realice.
Juego No. 7
Nombre: Anota los goles.
Objetivo: Regular la carrera en su estado de fatiga.
Materiales: Terreno disponible y cronómetro.
Organización: Se forman 2 equipos de 10 jugadores.
Desarrollo: A la orden del profesor comienza el juego se jugará 20 minutoscon 2 tiempo de 8 minutos y 2 minutos de descanso entre tiempo.
Reglas: Gana el equipo que más goles anote. Los niños no pueden estar parados (caminando).
Juego No. 8
Nombre: Cambio de lugar.
Objetivo: Regular la carrera en función del adversario.
Materiales: Terreno disponible.
Organización: Se forman 2 equipos de 10 jugadores ubicados en filas con una separación de 30 mts una frente a la otra.
Desarrollo: A la orden del profesor los alumnos salen corriendo para cambiar de puesto, cuando lleguen tienen que regresar y así de forma continua hasta que termine el tiempo, de 6 a 7 minutos.
Reglas: Gana el equipo que al terminar el tiempo haya cambiado más de puesto. Los niños no pueden chocar al realizar el cambio de lugar.
Juego No. 9
Nombre: Los cinco campeones.
Objetivo: Correr en función del adversario en su estado de fatiga.
Materiales: Terreno disponible y cronómetro.
Organización: Se forman 4 equipos de 5 jugadores. Un equipo de 5 niños tomados de la mano.
Desarrollo: A la orden del profesor los alumnos salen corriendo mientras hay un equipo de 5 niños cogidos de la mano para atrapar a los demás. El niño que logre ser atrapado pasa hacer del equipo. Se realizará el juego en un tiempo de 2 min. por equipo
Reglas: Los niños no se pueden soltar de la mano para atrapar a los demás. El niño al ser topado pasa a formar parte del equipo. Gana el equipo que más niños tenga al terminar el juego.
Juego No. 10
Nombre: La Fruta.
Objetivo: Correr en función del adversario en su estado de fatiga.
Materiales: Terreno disponible y cronómetro.
Organización: Los alumnos se encuentran dispersos frente al profesor, el profesor dará la descripción de una fruta.
Desarrollo: El niño que logre adivinar la fruta sale corriendo para tratar de topar la mayor cantidad de niños durante un tiempo de 2 min, el juego vuelve a comenzar cuando termine el tiempo programado.
Reglas: Gana el niño que al terminar el juego haya topado la mayor cantidad. Los niños que son topados pueden seguir en el juego
Análisis de los resultados

Luego de la implementación de la propuesta de juegos pequeños para elevar el nivel de resistencia aerobia en las clases de Educación Física se obtuvieron los siguientes resultados desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo.

Tabla 2. Diagnóstico Final

Diagnóstico	Excelente	Muy Bien	Bien	Regular	Insuficiente
Final	12	4	2	2	-

La tabla 2 muestra los resultados del diagnóstico final después de realizar una carrera de forma continua durante 7 minutos, objetivo del grado para esta capacidad física. Se pudo determinar que 12 estudiantes fueron evaluados de excelente con un tiempo de 7 minutos, 4 estudiantes evaluados de muy bien con un tiempo de 6 minutos, 2 estudiantes evaluados de bien con un tiempo de 5 minutos y dos estudiantes evaluados de regular con un tiempo de 4 minutos. No hubo estudiantes evaluados de insuficientes.

Si se establece un análisis comparativo entre ambos diagnósticos es evidente la mejoría en cuanto al rendimiento físico alcanzados por los estudiantes después de aplicada la propuesta. En la prueba inicial no hubo evaluados de excelentes elevando a 12 el número de estudiantes con esta evaluación, tampoco hubo evaluados de muy bien en el diagnóstico inicial obteniendo esta calificación 4 estudiantes, y otro aspecto significativo es que a diferencia del resultado inicial no hubo estudiantes evaluados de insuficientes.

Los principales aportes de los juegos pequeños estuvieron dados en la participación activa de los niños, demostrando interés, concentración y motivación en las diferentes actividades. Los estudiantes no solo fueron capaces de cumplir con las reglas y las variantes de juego, sino que también contribuyeron a proponer y modificarlas sin variar los objetivos.

Estos juegos además de enriquecer los movimientos y desarrollar las capacidades contribuyeron al desarrollo sensorial y del lenguaje, activando el vocabulario, desarrollando formas superiores del pensamiento como la memoria.

Los juegos que más gustaron a los estudiantes fueron: Resiste y vence, Primero mi equipo y Lobos y ardillas.

Los juegos pequeños de recorridos favorecieron de una forma más amena la adquisición de la capacidad de resistencia. Los estudiantes fueron capaces de construir el trayecto a recorrer, ubicando ellos mismo los materiales, quitando e incluso hasta confeccionando sus propios medios, además utilizaron los recursos naturales del área

En el caso de los juegos pequeños de persecución los estudiantes asumieron un rol protagónico dentro del juego, lo que les permitió ser independientes, aprenderá respetar a los demás, tener seguridad, valor para arriesgarse, fuerza en el dominio de las dificultades a través del éxito o el fracaso.

Los niños fueron capaces de tener una creatividad positiva, rica en ideas y experiencias valiosas, con una naturalidad, placer y energía que le permitieron la superación de las actividades. Estuvieron constantemente motivados, alegres y optimistas con la ayuda del profesor convirtiéndose este en facilitador y haciendo más cómodo el proceso docente, compartir es mejor que imponer, siendo más fácil solucionar los problemas de juego.

No cabe duda que la influencia positiva del juego en la adquisición de la resistencia, así como las situaciones que se crean en las clases, propician el desarrollo del pensamiento creador de dichos estudiantes, fomentando una base sólida para el desarrollo de la personalidad y para enfrentar la vida moderna.

Esta propuesta de juegos pequeños está en correspondencia con las nuevas concepciones de la educación física contemporánea. La aplicación de la actividad a partir de estos nuevos lineamientos metodológicos propicia un salto cualitativo y cuantitativo del nivel de adquisición de las capacidades físicas y por ende de la calidad de las clases.

Conclusiones

La profunda revisión bibliográfica permitió adquirir los conocimientos necesarios para establecer los fundamentos teóricos que sustentan la importancia del juego como método que propicia una mayor motivación para la adquisición de resistencia aerobia.

El diagnóstico inicial aplicado detectó que existen dificultades relacionadas con la resistencia aerobia de media duración en los alumnos del 4to grado, así como en los métodos utilizados para trabajar dicha capacidad.

La aplicación de los juegos pequeños permitió elevar el nivel de la capacidad física de resistencia aerobia en los alumnos del 4to grado, evidenciándose un mayor número de estudiantes evaluados de Excelente y Muy Bien con respecto al diagnóstico inicial.
Se demostró que el juego es un método idóneo para la adquisición de la capacidad física de resistencia aerobia, de una forma amena y placentera.
Recomendaciones
Apoyándose en la importancia y utilidad que tiene este trabajo para el desarrollo de la resistencia aerobia en la clase de Educación Física consideramos oportuno y necesario hacer las siguientes recomendaciones:
Dar continuidad a la investigación, incrementando el número de juegos para elevar la adquisición de la resistencia aerobia en las clases de Educación Física.
Aplicar en otro grado y centro de enseñanza el conjunto de juego para elevar la adquisición de la resistencia aerobia en las clases de Educación Física.

Bibliografía

ALABINA, B. G. Simuladores y ejercicios especiales en atletismo. Editorial: Uneshtorgrdat. Moscú, 1990.
BANDET, J. Enseñar a través del juego. Editorial: Fontanella. Barcelona, 1975.
CASTELLANO SIMONS, DORIS: Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar, La Habana, Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, 2003. (Material en soporte electrónico).
El MODELO DE LA ESCUELA PRIMARIA CUBANA: UNA PROPUESTA DESARROLLADORA DE EDUCACIÓN, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. Colectivo de autores. Editorial: pueblo y Educación, 2008.
HACIA UNA CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE DESARROLLADOR. Colectivo de autores. 2001. (Material en soporte electrónico).
HAHN, E. Entrenamiento con niños. Teoría, práctica y problemas específicos. Ediciones Martínez, Barcelona, 1998.
LABARRERE, G y G. VALIDIVIA. Pedagogía. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana, 1988.

1.26
MANUAL DE EJERCICIOS FÍSICOS PARA LA REHABILITACIÓN COMUNITARIA DE PACIENTES CON ATAXIA ESPINOCEREBELOSA TIPO 2

Manuel Pérez Almenares
Licenciado en Cultura Física. Centro de Estudios de Actividad Física y Deportes de Combate, Facultad de Cultura Física. correo:[almenares@uho.edu.cu] https://orcid.org/0000-0002-5427-6104, teléfono: 50264034. Universidad de Holguín, Provincia Holguín, Cuba

Resumen
Las Ataxias Hereditarias representan un problema de salud en Cuba y específicamente para la provincia de Holguín, donde se concentra un elevando número de los enfermos y familiares en riesgo. Esta temática ha sido abordada desde diferentes aristas, sin embargo, se aprecia que puede contextualizarse al profesional de la Cultura Física. Por lo que se propone un manual de ejercicios físicos y terapéuticos para la rehabilitación de pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2. Luego de elaborado el manual fue sometido a criterio de un grupo de especialistas aplicando la técnica de consenso del grupo nominal el que fue integrado por profesionales de rehabilitación, Cultura Física, Neurofisiólogos y profesores con experiencia de la Facultad de Cultura Física los que valoraron de muy pertinente.
Palabras clave: Ataxias hereditarias, rehabilitación, ataxia espinocerebelosa tipo 2, manual de ejercicios físicos.

Introducción
La Ataxia Espinocerebelosa tipo 2 (SCA2) es una enfermedad que pertenece a las llamadas poliglutaminopatías debido a un incremento en el número de repeticiones del triplete CAG en la región codificante del gen ATXN2.

Se caracteriza por ataxia de la marcha, inestabilidad postural, dismetría, disartria cerebelosa, y disdiadococinesia, así como enlentecimiento de los movimientos oculares sacàdicos, neuropatía periférica, trastornos disautonómicos, disfunción cognitiva, trastornos del sueño y signos de lesión de motoneurona inferior.

Según Velázquez y Rodríguez (2012), la SCA2 es la segunda forma molecular más frecuente entre las Ataxias Hereditarias autosómicas dominantes, sin embargo, la tasa de prevalencia más elevada a nivel mundial se reporta en Cuba debido a la existencia de un efecto fundador en la provincia de Holguín.

En esta provincia se reporta la mayor tasa de prevalencia a nivel mundial de pacientes con esta patología neurodegenerativa, por lo que se ha demostrado por Velázquez y col (1998), Rodríguez (2008) y col, Velázquez y Rodríguez (2012), que la actividad física es la principal estrategia terapéutica para mejorar la calidad de vida de los atáxicos.

A partir de esta última afirmación se puede plantear que los ejercicios físicos aplicados en las afecciones del sistema nervioso ejercen una acción multilateral sobre el organismo a través de sus mecanismos nerviosos y humorales, de los cuales el primero es el básico pues no sólo determina la reacción de todo el organismo, sino que también condiciona la conducta del hombre en el proceso de la ejecución de los ejercicios físicos. El sistema nervioso responde activamente ante los ejercicios físicos, condicionando la reacción general del organismo.

Para desarrollar el proceso de rehabilitación física se debe tener en cuenta la evolución de la enfermedad de los pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2. A partir de las características y condiciones de cada uno de ellos se agrupan en tres estadios según lo citado por Gordo (2009):

El estadio I son personas que presentan trastornos ligeros de la marcha que pueden desempeñar de forma independiente las actividades de la vida diaria.

El estadio II son personas que necesitan apoyo para caminar y ayuda para realizar de forma independiente determinadas actividades de la vida diaria.

Estadio III son personas que no logran trasladarse, que son dependientes para realizar las actividades de la vida diaria y que están confinados a una cama o silla de ruedas.

A partir de lo hasta aquí planteado se inicia con la revisión de la literatura científica publicada en el ámbito de la Ataxia Espinocerebelosa tipo 2, donde se observa que, las principales tendencias apuntan hacia la búsqueda de un tratamiento, la rehabilitación, la evaluación neurológica, el estrés oxidativo, el estudio de sueño, estudio de los movimientos oculares sacaditos, los estudios de conducción nerviosos entre otros.

Es destacable que las investigaciones actuales pretenden buscar un protocolo de tratamiento, donde Científicos del Centro para la Investigación y Rehabilitación de las Ataxias Hereditarias (Cirah), juegan un rol protagónico, pues han profundizado en: las características electrofisiológicas en familiares asintomáticos de enfermos con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2 como plantea Velázquez y col (1998), por otra parte, Medrano (2006) y col, profundizan fundamentalmente en estudios relacionados con: el estrés oxidativo y muerte neuronal, por su parte Almaguer (2006), sobre la prevalecía de anticuerpos de antigliadina y Rodríguez (2008) y col, sobre la evaluación de la restauración neurológica en pacientes con SCA2 en Cuba por solo resaltar algunos de ellos.

Sin embrago el profesional de la Cultura Física de la provincia de Holguín una vez graduado se enfrenta a enfermos de esta patología y no dispone de herramienta que de forma fácil permitan desarrollar la actividad física en la comunidad. Aunque el programa de neurorrehabilitación propuesto por el Cirah es una herramienta indispensable para el tratamiento a estos pacientes se requiere de documentos metodológicos que propicien un mejor desempeño del profesor de Cultura Física en la comunidad.

En concordancia con lo anterior se ha identificado el siguiente problema de investigación. ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento de la rehabilitación física comunitaria en pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2 en la provincia de Holguín?

Objeto de estudio: El proceso de rehabilitación física comunitaria en pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2

Por lo que se identifica como objetivo: elaborar un manual de ejercicios físicos, basados en la kinesioterapia para contribuir al perfeccionamiento de la rehabilitación física comunitaria en pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2 en la provincia de Holguín.

Campo de acción: ejercicios físicos, basados en la kinesioterapia en la rehabilitación física comunitaria en pacientes con ataxia espinocerebelosa tipo 2

Desarrollo

Para este estudio se seleccionaron un conjunto de métodos del orden teórico e empírico que a continuación se explicitaran:

Analítico–sintético: permitió analizar todas las características de las clases de rehabilitación física comunitaria. Se procesará la información, se analizará, o interpretará y se obtendrán los resultados que permitirán concebir la importancia del ejercicio físico en pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2.

Inductivo-deductivo: posibilitó hacer inferencias y generalizaciones sobre ejercicio físico en pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2, a partir de las cuales se deducen nuevas conclusiones lógicas.

Del nivel empírico:

La observación científica: se realiza una observación no estructurada y participante que posibilita valorar el desarrollo brindado por Rehabilitadores Físicos del Cirah en las diferentes sesiones de trabajo con el paciente.

Encuestas y entrevistas: se empleó para diagnosticar y evaluar los estados de opinión de la muestra y personal participante en la investigación.

Grupo nominal: para determinar la pertinencia de la propuesta elaborada que se conformó por un grupo de rehabilitadores físicos, profesores de Cultura Física y Neurofisiólogos que todos tienen más de 15 años de experiencia en la labor que realizan.

Análisis de documentos: Además se analizó el programa de neurorrehabilitación integral para pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2.

Aporte práctico: radica en el manual de ejercicios para la rehabilitación física de pacientes con ataxia Espinocerebelosa tipo 2

Antes de elaborar el manual se parte del análisis del programa de rehabilitación del Cirah y se asumen los aspectos a continuación declarados:

Objetivos, tratamientos y medios a desarrollar por especialidades

Rehabilitación física para pacientes presintomaticos y Estadio ligero

Objetivos:

Mejorar la atención, estatus funcional y calidad de vida de estos pacientes.

Lograr el aprendizaje y reaprendizaje voluntario de las funciones perdidas, a través de la repetición continua de aquellas funciones neurológicas dañadas o afectadas y el reentrenamiento de los patrones funcionales.

Lograr un nivel más alto de eficiencia de los movimientos.

Contrarrestar la evolución progresiva de la enfermedad, agudizada por el desuso.

Rehabilitación física para estadio 2 de la enfermedad.

Objetivos:

Lograr un nivel más alto de independencia en las actividades de la vida diaria.

Mejorar las funciones de miembros superiores e inferiores.

Mantener la movilidad articular.

Mejorar la mecánica respiratoria.

Mejorar la postura en sedestación y bipedestación.

Ejercicios de coordinación compleja

Objetivos:

Mejorar la coordinación de los movimientos a través de la utilización de otros analizadores, (porejemplo el visual y propioceptivo).

Lograr un nivel más alto de la eficiencia de los movimientos.

Mejorar la actividad neuromuscular.

Lograr la mayor excitabilidad de las unidades motoras, para mejorar la calidad de la actividad muscular.

Ejercicios de corrección de la marcha

Objetivo:

Lograr el aprendizaje y reaprendizaje de la marcha.

Lograr el reentrenamiento de la marcha.

Acondicionamiento Muscular
Objetivo:
Contrarrestar el deterioro de la masa muscular y de la fuerza, agudizada por el desuso.
Fortalecer los músculos extensores o antigravitacionales y del cuello, brazo, tronco, cuya participación permite el mantenimiento y restablecimiento del equilibrio.
El manual propuesto se estructura de la siguiente forma:
Introducción: donde se explican las características de la enfermedad, se resumen los principales resultados investigativos y se argumenta la importancia del ejercicio físico, en el proceso de rehabilitación física.
Desarrollo: se muestran un total de 31 ejercicios que van dirigidos rehabilitación física basada en la kinesioterapia en pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2.
Bibliografía: se colocan las fuentes de donde se extrajeron cada una de los ejercicios físicos seleccionados.
A manera de ejemplificación se muestran tres ejercicios de acuerdo a los resultados positivos en la marcha, equilibrio y coordinación, aspectos importantes para lograr mejor calidad de vida de los pacientes e insertarlos en las actividades de la vida cotidiana, la estructura de los mismos se asume lo planteado en el Programa de neurorehabilitación integral del Cirah (2004).
Ejercicios de marcha
Ejercicio. Zancadas andando.
Objetivo: Mejorar los patrones dinámicos de la marcha y la fuerza de las piernas y glúteos.
Descripción. Parado sobre el colchón, con dos pelotas de baloncesto en las manos, a la señal del rehabilitador, realizar asalto al frente a una distancia de 8 metros alternando las piernas.
Ejercicios de equilibrio
Ejercicio. Caminar de lado sobre la una línea, liga, soga etc marcada en el terreno, abriendo y cerrando los brazos, contar del 80 al 60.
Objetivo: Mejorar el equilibrio, la estabilidad postural y las funciones fronto-ejecutivas.
Descripción. Parado de lado sobre la línea de equilibrio de 5 metros, brazos a los lados del cuerpo, pies juntos y vista al frente realizar desplazamiento lateral combinado con abducción y aducción de los brazos y para implicar la parte cognitiva efectuar conteo del 80 al 60 de forma regresiva.
Ejercicios de coordinación
Ejercicio. Pronación y supinación de miembros superiores
Objetivo: Mejorar la motricidad fina de las manos
Descripción: Sentado correctamente en una silla o colchón, colocar las manos, con las palmas encima de los muslos, a la señal del rehabilitador realizar pronación y supinación de ambas manos, combinando con abrir y cerrar los ojos.
Valoración del nivel de la pertenecía del manual de ejercicios para la rehabilitación física de pacientes con ataxia Espinocerebelosa tipo 2
Con el fin de corroborar la pertinencia de la propuesta, se emplea la técnica grupo nominal, con carácter secuencial, pues los resultados de un método son esenciales para la planeación del otro. El grupo nominal permite obtener, utilizando la reflexión, opiniones de posibles usuarios de la propuesta. A continuación, se explican las características del grupo nominal y el procedimiento seguido.
Características generales del grupo nominal:
El grupo nominal está integrado por:
Cinco profesores de actividad física en la comunidad
Tres rehabilitadores físicos
Cuatro profesores de la FCF
Tres neurofisiólogos.
Procedimiento para el trabajo con el grupo nominal:
En una de las aulas, en un ambiente adecuado, se reúnen los integrantes del grupo; se sientan formando una U, de manera que todos pueden alcanzar a ver la pizarra, la cual se ubica de manera contigua al moderador (investigador). Este no forma parte del grupo; pero explica y orienta el procedimiento de trabajo, interviene cuando es necesario y recoge las opiniones que se expresan. A partir de esta organización se inicia el trabajo, como se muestra a continuación:

1. Planteamiento del tema.
El moderador realiza la introducción del trabajo y una exposición de 25 minutos, aproximadamente, sobre la lógica de la investigación. Se explican los aspectos teóricos que sirven de base a la solución del problema objeto de estudio y los aportes elaborados. Los participantes preguntan sobre aquellos elementos que les ofrecen dudas, estas son aclaradas.
2. Generación de ideas.
Los participantes escriben sus ideas en relación con el manual elaborado, para lo cual se les dan 15 minutos.
3. Registro y esclarecimiento de las ideas.
Bajo la dirección del moderador, los participantes expresan sus ideas, en forma de ronda, valorando cada uno de los aspectos contenidos en el manual propuesto. De esa manera cada uno de los miembros del grupo tiene igual posibilidad de dar a conocer sus criterios. Las ideas se anotan en la pizarra para que se visualicen por todos. Los integrantes del grupo explican sus ideas; otros miembros cuestionan algunas de ellas. El moderador profundiza en el análisis, hasta que todos comprenden los planteamientos realizados.
4. Votación.
Cada integrante del grupo selecciona las ideas que considera más importantes, de 3 a 5; las escriben en una hoja de papel; les asignan un valor, fijado de antemano: de 5 a 1, en orden descendente; seguidamente se recogen las hojas y se realiza la tabulación general. El moderador escribe en la pizarra las ideas, estableciendo un orden jerárquico, se tienen en cuenta los criterios de todos los miembros del grupo. A continuación, se ofrece el resultado de la valoración de los integrantes del grupo, a partir de la votación realizada; se presentan los criterios que reflejan el mayor nivel de coincidencia:
Criterios relacionados con el manual de ejercicios propuesto
Cantidad de votos.
Opinan que es necesario realizar una correcta planificación para la selección de los Ejercicios. 5 votos.
Opinan que es importante lograr la motivación de los pacientes, para que realicen con calidad los ejercicios. 10 votos.
Recomiendan que la estructura del manual es pertinente. 4 votos.
Una vez realizados todos los cambios del grupo nominal y llegado a consenso, se valoran teniendo en cuenta las siguientes categorías: pertinente, poco pertinente y no pertinente.
Referido al aspecto 1. Cientificidad y actualidad del manual elaborado, 13 integrantes del grupo que representa el 86,6% del grupo valoró como pertinente la propuesta, debido a su estructura y actualidad, un miembro que representa el 7,6% del grupo opinó que el manual era poco pertinente y otro, que representa el 7,6 % de no pertinente; es necesario aclarar que ninguno dio explicación del porqué de esta votación; pero teniendo en cuenta que la mayoría de los integrantes refería lo contario, este investigador considera que este aspecto es evaluado de pertinente.
En el aspecto número 2. Estructura, los 15 miembros del grupo, que representa el 100% manifiesta que la estructura es pertinente. Es de resaltar los criterios positivos sobre la dosificación realizada a los ejercicios.
Referido al aspecto 3. Selección y contextualización de los ejercicios, 14 miembros del grupo que representa el 93,3% manifiestan que es muy pertinente la selección y contextualización de los ejercicios.
En el aspecto 4. Posibilidad de aplicación, 15 miembros del grupo, que representa el 100% manifiestan que el manual es aplicable.
En sentido general, los criterios de los integrantes del grupo nominal son coincidentes en relación con que la propuesta es necesaria. Destacan su novedad y su factibilidad, al proponer una vía adecuada para desarrollar la rehabilitación física comunitaria.
El análisis de los resultados obtenidos, a partir de la técnica grupo nominal, determina la pertinencia de la propuesta, lo que presupone su aplicación.

Conclusiones

El manual de ejercicios es una vía para el perfeccionamiento de la rehabilitación física comunitaria de pacientes con Ataxia Espinocerebelosa que enriquece el trabajo con estos pacientes.

Los ejercicios propuestos fueron valorados por un grupo de especialistas los cuales corroboran su pertinencia para ser aplicado en pacientes con Ataxia Espinocerebelosa tipo 2.

Bibliografía

Citri, A., Malenka, R., Delgado, R., García, J., Márquez, L., Martínez, I., Rodríguez, Y., & Garrido, G. (1986). Progresión de las manifestaciones tempranas de la ataxia espinocerebelosa tipo 2 en individuos en riesgo: un estudio longitudinal. Centro para la Investigación y Rehabilitación de Ataxias Hereditarias. Synaptic plasticity: multiple forms, func-tions, and mechanisms, 33, 71–76.

Citri, Ami, & Malenka, R. C. (2008). Synaptic plasticity: multiple forms, functions, and mechanisms. Neuropsychopharmacology: Official Publication of the American College of Neuropsychopharmacology, 33(1), 18–41. https://doi.org/10.1038/sj.npp.1301559

Delgado, R., García, J., Márquez, L., Martínez, I., Rodríguez, Y., & Garrido, G. (2002). Estudio de algunos parámetros relaciona-dos con el equilibrio redox en pacientes atáxicos tipo SCA2 de la provincia de Holguín. Rev Cub Farmacia, 36(1), 50–52.

Díaz, J. C. R., Pérez, C. L. V., Cruz, G. S., Mederos, L. A., Gotay, D. A., Fernández, J. C. G., ... & Garcés, H. O. S. (2008). Evaluación de la restauración neurológica en pacientes con ataxia SCA2 cubana. Plasticidad y Restauración Neurológica, 7(1-2), 13-18.

1.27
LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS ENTRENADORES DE JUDO EN LA PREVENCIÓN DE LA LESIÓN DEPORTIVA EN ATLETAS

MSc. Yoisel Boffill Delgado

Licenciando en Cultura Física. Máster en Ciencias Pedagógicas. Profesor Asistente, boffilldelgado@gmail.com, profesor de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus “Faustino Pérez Hernández, Orcid: 0000-0001-6201-1029

MSc. Heriberto Rodríguez Soriano

Licenciando en Cultura Física. Máster en Iniciación Deportiva. Profesor Asistente. Orcid: 0000-00027348-6334

Lic. Jorge Armando Morejón González

Licenciando en Cultura Física. Profesor Asistente. Jorgearmando881118@gmail.com, Orcid: 0000-0002-3115-1309

Resumen

El desarrollo científico metodológico alcanzado en la prevención y tratamiento de las lesiones deportivas tiene gran importancia para la mayoría de los países en el mundo. El presente artículo tiene como objetivo proponer una estrategia de superación profesional para los entrenadores de judo del municipio Sancti Spíritus en la prevención de la lesión deportiva en atletas. Para ello se utilizaron como métodos el histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, la observación participante y la entrevista. Se identificaron como carencias que los entrenadores poseen conocimientos mínimos acerca de la orientación de ejercicios de prevención, en los practicantes de judo ya que desconocen de medidas preventivas con el propósito de evitar lesiones. La estrategia de superación diseñada integra acciones teóricas y prácticas bajo un enfoque participativo que contribuye al dominio del contenido de prevención de la lesión deportiva para los entrenadores de judo del municipio Sancti Spíritus y se ha diseñado atendiendo al nivel de complejidad ascendente de las formas organizativas de la superación que la integran; la valoración de la estrategia propuesta por el criterio de expertos evidenció su pertinencia y factibilidad en el contexto estudiado, a partir de la consideración de muy adecuado sobre los fundamentos en los que se sustenta la estrategia, la lógica de las etapas y acciones que la conforman.

Palabras clave: estrategia de superación, entrenadores de judo, prevención de la lesión deportiva.

Introducción

Los sistemas contemporáneos de planificación del entrenamiento deportivo cada vez son más exigentes e invasivos al organismo del deportista. A pesar del desarrollo científico metodológico alcanzado en la prevención y tratamiento de las lesiones, aún es insuficiente y así lo refleja el creciente número de atletas afectados, por lo que constituye una preocupación para la comunidad científica del deporte.

El desarrollo científico metodológico alcanzado en la prevención y tratamiento de las lesiones deportivas, tiene como máximo exponente el Centro Provincial de Medicina Deportiva (CEPROMED). En este se han invertido recursos económicos y humanos para mejorar el estado de salud de los atletas, pero es palpable como este fenómeno se acrecienta cada vez más en la actividad física y constituye una gran preocupación de la comunidad científica del deporte.

Las lesiones deportivas se han convertido en un flagelo no sólo para los deportistas, sino para los entrenadores, por las consecuencias que traen aparejadas y se ven reflejadas en la pérdida de medallas, en el abandono de la vida deportiva activa de atletas en excelentes condiciones físicas. Las limitadas posibilidades de mejores marcas por la afección sufrida con anterioridad, temor a dar el máximo esfuerzo por el peligro de volverse a lesionar, inestabilidad psicológica y no cumplir con las expectativas de familiares y entrenadores.

La prevención de las lesiones deportivas de por vida han sido tratadas con un enfoque positivista, reduccionista y mecanicista, limitando al entrenador a solo ser entrenador, sin embargo, este fenómeno complejo requiere de un carácter pedagógico que rompa con el esquema clínico que hasta hoy ha prevalecido.

El autor es del criterio, que la labor del entrenador no debe limitarse a dirigir el proceso de entrenamiento deportivo, sino a garantizar la preservación de sus atletas, sin temor a minimizar las funciones del médico deportivo, del fisioterapeuta y del psicólogo. De esta forma el entrenador logrará prevenir las lesiones en sus deportistas y se encontrará más preparado para desarrollar su actividad.

En el contexto internacional y nacional, investigadores como: Iglesias (2011); Juárez (2014); Rodríguez (2015); Romero (2016); Martínez (2015) y entre los nacionales García (2005); Barrios (2011), Díaz (2012), y Polo y col (2013), enfocan sus estudios hacia el tratamiento de las lesiones más comunes en los atletas de deportes de combate, sus aportaciones se dirigen a determinar las causas y factores que provocan la implementación de acciones y sistemas de ejercicios terapéuticos dentro y fuera de la unidad de entrenamiento.

En la provincia de Sancti Spíritus, según estudios de Zaballa. (2017), existe un incremento de los factores desencadenantes y predisponentes que inciden en la aparición de las lesiones deportivas en atletas de deportes de combate, así como el número de lesionados, donde la categoría escolar es la más afectada y el sexo masculino. En este sentido el autor, es del criterio que se debe perfeccionar la labor preventiva en la categoría escolar, porque las condiciones físicas, psicológicas y educativas lo favorecen.

Al establecer una comparación entre las aportaciones de los investigadores anteriormente declaradas, relativas a las lesiones en los atletas escolares y los factores que inciden en su aparición, es perceptible la insuficiente labor investigativa desarrollada para la prevención en el contexto deportivo. Con vista a dar solución a la problemática existente, el autor propone la necesidad de realizar una proyección a corto, mediano y largo plazo, que permita la transformación de un objeto temporal y espacialmente ubicado, desde un estado real hasta un estado deseado, mediante la utilización de determinados recursos y medios que responden a determinadas líneas directrices. Lo que posibilitará el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores con respecto a la prevención de lesiones, para perfeccionar su desempeño profesional y humano.

El presente artículo tiene como objetivo proponer una estrategia de superación profesional para los entrenadores de judo del municipio Sancti Spíritus en la prevención de la lesión deportiva en atletas.

Desarrollo

En la actualidad, la prevención de las lesiones deportivas ha sido tratada con el clásico esquema clínico. Donde no se previene hasta que el atleta se ve afectado por una u otra afección, que posteriormente afecta su rendimiento y en algunos casos imposibilita a los atletas continuar en su vida deportiva. En igual medida no cesan los esfuerzos de investigadores, personal médico especializado, entrenadores, entre otros, por buscar las mejores soluciones a esta consecuencia que marcha de la mano con el entrenamiento deportivo.

El autor es del criterio, que la prevención de lesiones deportivas no se debe enmarcarse en una charla sobre la higiene del deportista, en la disminución de los factores de riesgos predisponentes a futuras afecciones, en la correcta aplicación de un medio fisioterapeuta, un buen masaje o un excelente análisis psicológico del grupo. Ante todo, de prevalecer el entrenador como ente activo, caracterizado por un elevado conocimiento de diversas materias que le permitan la labor profiláctica desde la propia actividad deportiva.

El judo, por sus características, es un deporte de desplazamientos explosivos, fuertes proyecciones, caídas bruscas, cambios violentos, velocidad de reacción y procesamientos vertiginosos que permiten anticipar la conducta mecánica del adversario; requiriendo de una excelente preparación física, fuerza de sus piernas y brazos, siendo estas premisas fundamentales para alcanzar la victoria en los combates. Estos esfuerzos tan breves e intensos se realizan con una decisiva intervención del sistema neuromuscular y de los mecanismos energéticos anaerobios, predominantemente alactácidos, planteando elevadas exigencias, por lo que es de suponer que las lesiones sean comunes entre sus practicantes.

Estudiosos de las lesiones deportivas en los deportes de combate , entre los que resaltan Garcés (2008); Isidoro (2014); Villaquirán, Vernaza-Pinzón y Portilla (2021), reconocen entre las frecuentes: en el judo, luxaciones de hombro, codo y tobillo ,la tendinitis o epicondilitis (codo, tobillo, antebrazo); sinovitis; distensión del bíceps femoral; esguince de tobillo; existen otras que aparecen indistintamente como OsgoodSchlatter; capsulitas del dedo pulgar; cervicalgia; bursitis; dorsalgia; sacrolumbagías; miositis del músculo abdominal oblicuo y la insercionitis del cuádriceps.

El entrenador de judo en aras de desempeñar un proceso preventivo dentro de la práctica deportiva está en la tarea de elevar sus conocimientos acerca de esta temática, donde la superación profesional cumple un papel primordial y determinante en este sentido. El mundo en su conjunto está evolucionando hoy tan rápidamente que los profesionales deben de admitir que su formación inicial no le bastará ya para el resto de su vida, puesto que debe ir sufriendo transformaciones al ritmo de los avances científico-técnicos. Es por ello que la superación profesional de post grado es una necesidad en nuestra sociedad.

Se emplearon los siguientes métodos de la investigación científica:

El análisis-sintético posibilitó examinar la superación profesional del entrenador de judo para la prevención de la lesión deportiva en atletas, desde cada una de sus partes, encontrar las relaciones entre ellas e integrarlas en un todo hasta encontrar las regularidades convenientes, tanto desde el punto de vista teórico como práctico.

El inductivo- deductivo permitió el estudio de la superación profesional del entrenador de judo para la prevención de la lesión deportiva en atletas desde su estado inicial al final para plantear generalizaciones más acabadas y concluyentes.

El histórico-lógico facilitó comprender el devenir histórico e ideológico de la superación profesional del entrenador de judo para la prevención de la lesión deportiva en atletas.

Observación participante: para confrontar el desempeño de los entrenadores.

Entrevista: para explorar el proceso de superación en los entrenadores relacionada con las lesiones deportivas.

La población está constituida por los 12 entrenadores de judo del municipio Sancti Spíritus y coincide con la muestra.

El objetivo de la estrategia de superación profesional de los entrenadores de judo en la prevención de la lesión deportiva en atletas es contribuir al dominio del contenido de la prevención de la lesión deportiva en atletas de los entrenadores de judo del municipio Sancti Spíritus, de modo que favorezca su desempeño de sus funciones.

La estrategia consta de cuatro fases fundamentales: **diagnóstico, planificación, instrumentación y evaluación**. En cada una de ellas se establece una lógica interna que facilita su carácter sistémico.

Fase Diagnóstico: Se determinan las necesidades de superación de los entrenadores de judo del municipio Sancti Spíritus acerca prevención de la lesión deportiva en atletas. Se aplican las técnicas análisis documental, la observación y la entrevista en profundidad. Se revisan los siguientes documentos: el programa integral de preparación del judo, los planes de entrenamiento del entrenador y el plan de superación.

Fase Planificación: Depende de los resultados del diagnóstico, de allí emergen las principales aristas para atender el tema, así como las acciones a implementar. La propuesta se estructura de forma que evidencie los recursos que demanda el logro de los objetivos propuestos, además de exponerse las orientaciones necesarias para la instrumentación de las actividades y se refieren las condiciones para su aplicación en la práctica.

Para dar respuesta a los objetivos de la estrategia propuesta, en la presente investigación, se seleccionaron de forma grupal y atendiendo a las necesidades manifestadas por los participantes como formas de superación docente universitaria: la conferencia especializada, curso y talleres

La conferencia especializada se caracteriza por la profundización y el tratamiento problematizado de aspectos complejos como lineamientos científicos, tendencias, métodos de trabajo, literatura especializada y cuestiones en discusión en un campo científico dado con el fin de propiciar la búsqueda de nuevas vías para la investigación. Enseña a analizar, meditar, generalizar, deducir y a estudiar. Contribuye a la educación y la formación de convicciones.

Entre los requerimientos que debe cumplir para asegurar su calidad están:

- Uso apropiado de la expresión oral y gestual (tono de voz, pronunciación, fluidez, entonación).
- Empleo de una terminología propia del campo del conocimiento que se imparte.
- Cientificidad y actualidad del contenido que se trabaja.
- Cierto conocimiento del auditorio.
- Empleo correcto de la tecnología.
- Cumplimiento de las siguientes funciones: informativa, reflexiva y educativa.

El taller permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los docentes. Introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación. Es un aprender haciendo en el que los conocimientos se adquieren a través de una práctica sobre un aspecto de la realidad.

Ofrece la oportunidad de introducir una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación. Es un aprender haciendo en el que los conocimientos se adquieren desde una práctica sobre un aspecto de la realidad. Se caracteriza como modelo de enseñanza-aprendizaje que se basa en un proceder interactivo, en una relación horizontal y abierta entre profesor alumno; exige el trabajo grupal y el uso de técnicas que dinamicen el proceso de aprendizaje y el ambiente pedagógico.

Especial atención se debe brindar a la superación desde los puestos de trabajo y su vinculación con la actividad científica de la institución escolar; el hecho de que se aspire a lograr un profesional cada vez más preparado para enfrentar los avances del mundo actual, capaz de reflexionar acerca de su propia práctica cotidiana y transformarla, hace de la escuela un elemento dinámico en el sistema de superación.

Después de identificadas las formas organizativas se procede a la elaboración de cada uno de los programas correspondientes, partiendo de la determinación y ordenamiento del contenido sobre la base de acciones de selección, secuenciación y la contextualización.

La selección del contenido es una acción que implica la elección de los conceptos básicos, ideas claves, habilidades y valores fundamentales que avalan la lógica del trabajo pedagógico para el perfeccionamiento de la dirección del aprendizaje desde una reflexión metacognitiva.

La acción de secuenciación facilita el ordenamiento de los contenidos, cuya organización por temas sigue una lógica coherente.

La contextualización de los contenidos en la práctica educativa unido a la integración del sistema de conocimientos y la experiencia profesional de los docentes favorece la significación práctica del conocimiento objeto de la formación.

Fase Instrumentación: se concibe la aplicación de las acciones a través de las formas

organizativas propuestas en la etapa de planeación, con una duración aproximada de 2 y 4 horas, y una frecuencia semanal, de forma general. Para su puesta en práctica se concilia con el colectivo docente el espacio de tiempo de que dispone el departamento docente para la superación profesional.

Fase Evaluación: Se orienta en función de valorar la efectividad de las acciones implementadas en relación con la preparación en prevención de lesiones de los entrenadores de judo del municipio Sancti Spíritus. Esta permite determinar los aspectos positivos y negativos, retroalimentar y rediseñar las formas de organización de la superación profesional y la estrategia en general.

Combina elementos de la evaluación sistemática cualitativa con la autoevaluación de los propios sujetos. Su carácter emergente no la sitúa en un momento del estudio, sino que lo atraviesa de forma horizontal.

La evaluación se desarrolla mediante un análisis cualitativo de las actividades y especialmente a partir de la observación y autoevaluación de los propios actores de la superación.

Conferencia especializada: Se aplicará la evaluación sistemática o frecuente, como evaluación final se propone el estudio de un caso de una situación determinada del área de trabajo.

Como evaluación final o cierre de la estrategia de superación profesional, se propone el desarrollo de una sesión científica donde los entrenadores integren y apliquen los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas durante el proceso.

Conclusiones

La estrategia de superación diseñada integra acciones teóricas y prácticas bajo un enfoque participativo que contribuye al dominio del contenido de prevención de lesiones para los entrenadores de judo del municipio de Sancti Spíritus y se ha diseñado atendiendo al nivel de complejidad ascendente de las formas organizativas de la superación que la integran.

Bibliografía

Barrios J. (2011). Lesiones más frecuentes en atletas del equipo nacional femenino cubano de esgrima en el período 2006-2008. Buenos Aires: 156 (2), p 1-9. Recuperado el 3 de diciembre de 2013, de http://www.efdeportes.com

Díaz, E. y Benítez, J. (2012, 15 de febrero). Estrategia de superación profesional de desempeño profesional para profesores de la Educación Física que laboran en los preescolares del Núcleo Escolar Rural 045, de la parroquia Rómulo Betancourt del Estado Barinas, Venezuela. Revista digital: Educación Física y Deportes, 186, Recuperado el 29 de septiembre de 2012, de http://www.efdeportes.com/.

Garcés, E. G. (2008). Lesiones en el judo de alta competición, actuación del deportista ante las mismas y valoración de los tratamientos de fisioterapia. Fisioterapia, 30(2), p. 79-86.

García, M. (2005). Ejercicios físicos para prevenir las lesiones en los esgrimistas. Tesis en opción al título de Especialista en Esgrima. ISCF “Manuel Fajardo”. La Habana, Cuba.

Iglesias, J. (2011) Lesiones de la región de la pierna. Lesiones del tobillo en el deportista. Traumatología y medicina deportiva, 2, p 581-92.

Isidoro, S. G., Tobal, F. M., Escudero, P. M., Ortega, C. G., & Sánchez, V. O. C. (2014). Las artes marciales, su origen y actualidad: Una visión enfocada en el Judo, Karate y Wushu. Orientando, (8).

Martínez, L. (2017). Lesiones deportivas en niños atletas. Estudio de veinte años. MediSur, 15(6), p. 819-825.

Polo, G. y col. (2013). Análisis biomecánico de la esgrima mediante el análisis del paso adelante empleando la observación y el trabajo de expertos. Efedeportes.com. 174. Buenos Aires. Recuperado el 18 de diciembre de 2015, en http://www.efdeportes.com/.

Juárez, M. (2014). Lesiones reumáticas en el practicante de esgrima histórica (vol. I, parte 1ª). FEEH. Recuperado el 15 de mayo de 2015, en www.feeh.es/wp-content/uploads/2014/09/the anatomía/lesson.jpg

Rodríguez, E. (2015). Lesiones del aparato locomotor. Conferencia impartida en el Curso deMedicina Deportiva para Entrenadores de Sable. Panamá.

Romero Jaramillo, C. E. (2016). Factores psicológicos que afectan el rendimiento deportivo en los atletas (Doctoral disertación, Universidad de Guayaquil. Facultad de Ciencias Médicas.

1.28

PRINCIPALES FORMAS DE CAPACITACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE, UNA MIRADA HISTÓRICA. ARTÍCULO DE REVISIÓN.

Lic. Jorge Armando Morejón González
Licenciando en Cultura Física. Profesor Asistente, Orcid: 0000-0002-3115-1309, Jorgearmando881118@gmail.com
MSc. Yasai Torres Galindo.
Máster en Educación Física Contemporánea. Profesor instructor, docente investigador de la facultad de Cultura Física de la Universidad "José Martí Pérez" de Sancti Spíritus. ORCID: 0000-0002-5737-8472. Email: yasai@uniss.edu.cu
MSc. Enel Cancio Rodríguez.
Máster en Ciencias del Entrenamiento Deportivo para la alta competencia. Profesor Asistente, docente investigador de la facultad de Cultura Física de la Universidad "José Martí Pérez" de Sancti Spíritus. ORCID: 0000-0002-3853-5751. Email: enel@uniss.edu.cu

Resumen

La capacitación es, sin duda, una de las herramientas fundamentales con que cuentan las organizaciones para lograr que sus profesionales alcancen, a través del conocimiento, las competencias requeridas para enfrentar el dinámico y convulso mundo empresarial, en medio de los constantes cambios tecnológicos, económicos y sociales que se producen. No existe una entidad laboral que pueda abrirse paso con éxito en la esfera productiva y/o de servicios si no está dotada de profesionales competentes e integrales con un perfil amplio en su desempeño para el logro de sus metas estratégicas y el cumplimiento de su encargo social.

Palabras clave: Capacitación; Revisión; Formación Docente; Mirada Histórica.

Introducción

La Licenciada en Administración de Empresas,(Sutton, 2001), en su artículo "Capacitación del personal", expresó: «ninguna herramienta con tanto fracaso sobreviviría, si hubiera algo capaz de reemplazarla». El recurso humano es el más importante que posee una entidad laboral y para que este se encuentre a tono con los requerimientos de la organización, debe ser capacitado a lo largo de toda la vida, porque constantemente están ocurriendo transformaciones dentro y fuera de la entidad laboral que repercuten directa o indirectamente en la eficiencia y eficacia de la misma.

Son los profesionales, por consiguiente, la columna vertebral de toda entidad laboral; pero la obtención de resultados satisfactorios, por parte de la organización, depende de los patrimonios que esta invierta en estos profesionales, y una de las aristas fundamentales es la capacitación de los mismos.

«Los seres humanos están preparados para aprender de manera flexible y ser agentes activos en la adquisición de conocimientos y habilidades. Lo que aprenden la mayoría de las personas ocurre fuera de la instrucción formal» (Bransford, Brown y Cocking, citados por (Mitnik & Coria, 2012). Esta cita revela la particularidad de la capacitación como proceso que se lleva a cabo en las entidades laborales, como contribución al mejoramiento del conocimiento de los profesionales en aras de un superior desempeño de estos.

Constituye una necesidad para las administraciones de las organizaciones proyectarse al futuro a través de estrategias con expectativas claras de desarrollo de competencias, en lo que respecta a la capacitación de sus profesionales y trasmitirles esta visión a los mismos, para motivar en ellos la mejora del conocimiento, habilidades y capacidades, a la par que se propicie la comunicación entre el colectivo, lo cual fortalece a la entidad laboral.

Por los beneficios que provoca la capacitación, tanto para la entidad laboral, como para los profesionales, que se sienten motivados, realizados, identificados y comprometidos, además de la relación grupal y social que se infiere, es por lo que esta debe estar actualizándose de forma permanente, a través de programas seleccionados que le garanticen la obtención de los resultados esperados, de acuerdo con los escenarios cambiantes en el micro y macro-entorno.

Es por ello que "Resulta necesario expresar que los programas de capacitación deberán realizarse a medida, de acuerdo con las necesidades de la empresa, ya que no son las empresas quienes tienen que adaptarse a estos, sino todo lo contrario" (Sutton, 2001).

Como se puede apreciar, la capacitación es un medio de fortalecer a los profesionales en cuanto a competencia de los mismos se refiere, dígase polivalencia, integralidad, perfil amplio, valores, a

la vez que constituye una inversión recuperable a corto plazo por parte de las organizaciones, que minimizan la relación costo/beneficio.

Según el criterio compartido por las actuales investigadoras, la capacitación es un proceso en la entidad laboral irremplazable, pero a su vez poco explorado, pues se formalizan las acciones de capacitación y no existe una profundización en las vías y métodos a utilizar para lograr una eficacia en el proceso, que innegablemente tiene que ser personalizado de acuerdo con las características de los profesionales en cuestión y a los objetivos de trabajo de la organización.

Ahora bien, el estado actual de la capacitación con sus características, es consecuencia de un pasado que la precedió, que condicionó sus transformaciones y que sirvió de base para lo que es hoy.

La capacitación a profesores deportivos, profesores de Educación Física entre otros, está orientada a dotar a los profesores de herramientas para aprender a desarrollar su potencial de aprendizaje y lograr su autonomía, independencia, juicio crítico y un gran sentido de la reflexión, según refiere (Zayas, 2019) además, resulta imprescindible para tener dominio de la especificidad de cada área del desarrollo, de los recursos didácticos y metodológicos, que le permita concebir y dirigir un proceso educativo único e integrado, que evidencie un enfoque desarrollador y que garantice una enseñanza de para todos los niños, (Torres Galindo, 2020).

En las investigaciones realizadas por García (citado por (Burguet et al., 2017; Infante & Breijo, 2017), sobre la capacitación, permiten apreciar palabras claves que determinan la posición con que se asume este proceso, en tanto se percibe su carácter de continuidad, actualización y perfeccionamiento.

La capacitación se concibe como un proceso de aprendizaje continuo a corto, mediano y largo plazo para desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y competencias, que debe solucionar problemas actuales y futuros, diseñarse a partir del diagnóstico de necesidades, en correspondencia con la evolución e incremento de las exigencias sociales.

Desarrollo

Entre las principales formas de capacitación en la práctica educativa actual se concibe, en el desarrollo de las investigaciones pedagógicas, estudios que abordan la utilización de los modelos. Desde la sistematización realizada en el área de la modelación como método y los modelos como resultados, permite plantear los fundamentos de un modelo de capacitación, a partir de tres planos: teórico, metodológico y procedimental, que reflejan las relaciones dialécticas entre ellas, identificando en el plano teórico su fin, los fundamentos, así como las exigencias y principios relacionados con la contextualización del objeto de estudio, llevado al modelo de capacitación.

Entre los rasgos que distinguen el proceso de capacitación en el modelo, se destacan los siguientes:

Flexible y abierto: al propiciar su enriquecimiento en las nuevas condiciones en que se desarrolle, al tener en consideración la diversidad en el proceso de capacitación y otros agentes educativos que aportan nuevas ideas, sin que provoquen cambios en la esencia del modelo de capacitación.

Integrador: vincula la teoría con la práctica, como elemento continuo del proceso de capacitación y desarrolla aprendizajes en situaciones reales y con un enfoque lúdico, en proyectos de vida y de trabajo.

Diferenciador: respeta las características individuales de cada participante (edad, ritmo de aprendizaje, nivel académico, experiencias acumuladas, entre otras.) Cíclico: porque estas fases se relacionan en orden ascendente y ocurre un proceso dinámico que conduce a cambios cualitativos en el proceso de capacitación, lo que significa que siempre implica la aparición de un nuevo aprendizaje, con un comportamiento en espiral que va desde el conocimiento de las habilidades y los valores desde un nivel básico, hasta la especialización, donde no todas las educadoras llegan con la misma profundidad.

Contextualizado: al tener en cuenta las características del modelo actuante y los contextos donde se desarrolla, así como la propia diversidad de las educadoras que participan en el proceso, para asumir posiciones colaborativas en respuesta a las necesidades del proceso educativo.

Dinámico: al permitir el establecimiento de nuevas relaciones entre los componentes del proceso y otros que resulten necesarios, a partir de su puesta en práctica.

Interdisciplinario: se manifiesta, como expresa (Zayas et al., 2019), en las dimensiones didáctica, gerencial e investigativa, asociadas a la capacitación, que favorece la integración de los contenidos propios de la dirección del proceso educativo.

La actualización de los docentes en relación con los adelantos científico–técnicos, es la garantía para los cambios educativos que la sociedad exige a la escuela, por constituir una necesidad impostergable. Esta es la razón por la cual en numerosos eventos internacionales se aboga por elevar la calidad de la formación permanente y continuada de los recursos humanos involucrados en este proceso (Torres Galindo, 2020).

(IX Conferencia Iberoamericana de Educación, 1999), se resalta que fortalecer la profesión docente es condición fundamental para poder producir las transformaciones que la educación requiere. Es urgente producir cambios en la formación de los docentes, desde la renovación de los planes de estudio. Constituye una exigencia básica para mejorar la calidad del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje, asegurar un proceso de capacitación que tenga en cuenta el conocimiento de las necesidades docentes, las situaciones específicas del entorno laboral y los problemas que se producen.

En el informe de la conferencia, se reconoce al docente como un componente clave del proceso educativo y su función, como esencial para la buena marcha de la educación. De ahí que se reconozca la necesidad de concretar esfuerzos que permitan asegurar una formación sólida para el docente, acorde con los requerimientos de la educación y que garanticen su actualización permanente. En consideración con estos puntos de vista, Cuba emerge como paradigma en la concepción de la formación permanente y continuada y autores como (Añorga & Morales, 2014), citado por (Zayas, 2019), en tal sentido, la reconocen como: “un proceso en un constante movimiento, que incluye cómo se evidencia, la capacitación, superación, educación continua, permanente, recurrente, popular, la superación profesional, la formación académica y cualquier otro concepto, por su amplitud, pero esencialmente por su objeto y campo de acción, independiente de que cada uno de esos conceptos o figuras, tienen sus propias cualidades como proceso” (p.8).

La (UNESCO, 2015), destaca que, para lograr ser un profesional eficaz, ser precisa que sea críticamente analítico, reflexivo y profesional y demostrando una continua actitud abierta a nuevas ideas, así como una gran capacidad de atender y gestionar el cambio que se presenta continuamente.

Con la sistematización de estos fundamentos y desde un artículo de (Espinosa & Valcárcel, 2018), en la revista Edumecentro es que se logra estudiar que esta formación permanente y continua va a transitar desde una formación inicial a la especializada, teniendo como centro la producción intelectual o la investigación y en ella se manifiestan las vías como la auto-superación, el trabajo metodológico, la capacitación, la superación profesional y el postgrado académico, a partir de reconocer que se está en la formación permanente y continuada en el llamado paradigma de cambio y desarrollo sostenible.

La superación y la capacitación son términos que se relacionan entre sí. Al respecto,(Valiente, 2001), plantea que entre superación y capacitación no existen límites rígidos y que la capacitación puede considerarse en el orden práctico, como una vía de superación.

El propio autor ha planteado que los conceptos superación y capacitación son empleados indistintamente para referirse a un mismo fenómeno. Posteriormente, especifica que la superación es un proceso continuo, prolongado y permanente, que transcurre durante el desempeño de las funciones de los directivos y que tiene como finalidad el desarrollo del sujeto para su mejoramiento profesional y humano. Asimismo, reconoce que sus objetivos tienen carácter general y están encaminados a ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar los conocimientos, las habilidades y capacidades, y promover el desarrollo y consolidación de valores. Esto distingue, según el autor citado, a la superación de la capacitación, que tiene un significado más técnico o práctico.

Se comparten los criterios planteados anteriormente, ya que en su esencia reflejan las acciones que deben estar presentes como son: ampliar, complementar, actualizar y perfeccionar, principalmente conocimientos, habilidades y mejorar el desarrollo de sus responsabilidades profesionales. El proceso de sistematización realizado por el autor, a partir de la consulta de diferentes fuentes de información referidas la capacitación, permite conocer que ha formado parte

del contexto socio-histórico-cultural como actividad creadora, desde que el ser humano evolucionara fundamentalmente por la necesidad de sobrevivir y desarrolla nuevas cualidades.
Es preciso reconocer que la capacitación, desde su surgimiento en la sociedad primitiva y hasta la actualidad se enriquece; de igual forma, se observa cómo a través del tiempo, los estudiosos de los recursos humanos no solo se preocupan por los resultados de esta capacitación sino que además, se ocupan de reflexionar y contribuir al incremento de las concepciones teóricas que la sustentan, como se constata a través de los siguientes autores, que permiten asumir una postura acerca del término, tal como se utiliza en esta investigación.
A modo de confirmar la necesidad de favorecer el proceso de capacitación a los profesores, se asumen como un valioso referente teórico los aportes de (Añorga & Morales, 2014), acerca de que la capacitación se propone “como un viaje de aprendizaje donde el boleto dice: aprender para enseñar a aprender mejor y más fácil" (p.96). Desde esta perspectiva, la capacitación supone dotar a los profesores de herramientas para aprender a desarrollar su potencial de aprendizaje para lograr su autonomía, independencia, juicio crítico y un gran sentido de la reflexión, La participación de los estudiantes en el desarrollo social a través de procesos continuos de creación, difusión, transferencia, adaptación y aplicación de conocimientos.
El favorecimiento al acceso a las fronteras nacionales e internacionales más avanzadas de los conocimientos. La promoción del desarrollo sostenible de la sociedad mediante la formación de los profesionales en estrecho vínculo con la práctica, como una fuerza social transformadora. La atención a las demandas de superación en correspondencia con los requerimientos de la sociedad para crear en los profesionales, capacidades con el fin de enfrentar nuevos desafíos.
La promoción de la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad; así como la colaboración interinstitucional de carácter regional, nacional e internacional. Es de destacar, la idea de (Gato, 2012), referida a que la capacitación es un proceso formativo permanente, sistémico y planificado, a partir de la actualización y/o profundización de contenidos pedagógicos, didácticos y técnicos.
Otro criterio similar es lo expresado por (Infante & Breijo, 2017), acerca de que la capacitación es el proceso de enseñanza-aprendizaje en la actividad de estudio y trabajo, permanente, sistémico, planificado e integral. Para el autor de este trabajo se consideran válidos estos criterios sobre la capacitación, señalados por los diferentes autores. En esta investigación, se comparte lo expresado por (Infante & Breijo, 2017), sobre la capacitación que:
“Garantiza a los profesionales la solución de problemas profesionales y la educación continua a lo largo de toda la vida, por lo que sus aportes no son solo de inmediato, sino que se prolongan en el tiempo y, por ende, ayudan a una consolidación profesional y personal del individuo en la entidad laboral, pero, además, este proceso garantiza, en la actualidad, el aprendizaje formativo y el crecimiento personal de los referidos profesionales, a la vez que se convierte en una fuente de bienestar” (p.57).
Según (Díaz Barriga, 2002), para poder tener un concepto claro sobre la capacitación, es necesario diferenciarlo del entrenamiento y el adiestramiento. El entrenamiento es la preparación que se sigue para desempeñar una función. Mientras que el adiestramiento es el proceso mediante el cual se estimula al trabajador a incrementar sus conocimientos, destreza y habilidad. En cambio, capacitación es la adquisición de conocimiento técnico, teórico y práctico que va a contribuir al desarrollo del individuo en el desempeño de una actividad, se puede señalar, entonces, que el concepto capacitación es mucho más abarcador.
La capacitación en la actualidad representa para las unidades productivas uno de los medios más efectivos para asegurar la formación permanente de sus recursos respecto a las funciones laborales que y deben desempeñar en el puesto de trabajo que ocupan. Si bien es cierto que la capacitación no es el único camino por medio del cual se garantiza el correcto cumplimiento de tareas y actividades, sí se manifiesta como un instrumento que enseña, desarrolla sistemáticamente y coloca en circunstancias de competencia a cualquier persona. Bajo este marco, la capacitación busca básicamente:
Promover el desarrollo integral del personal, y como consecuencia el desarrollo de la organización.
Propiciar y fortalecer el conocimiento técnico necesario para el mejor desempeño de las actividades laborales.

Los estudios desarrollados por los diferentes autores en torno al término capacitación, permiten apreciar palabras claves que determinan la posición con que se asume este proceso, en tanto se percibe su carácter de continuidad, actualización y perfeccionamiento.

Definen la capacitación para desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y competencias, que debe solucionar problemas actuales y futuros, diseñarse a partir del diagnóstico de necesidades y concebirse como un proceso de aprendizaje continuo, en correspondencia con la evolución e incremento de las exigencias sociales.

Conclusiones

Hay muchas razones por las cuales una institución de educación debe capacitar a su personal, pero una de las más importantes es el contexto actual. Y con esto se hace referencia a que se vive en un contexto sumamente cambiante. Ante esta circunstancia, el comportamiento se modifica y provoca el enfrentamiento constantemente a situaciones de ajuste, adaptación, transformación y desarrollo, y por eso se debe estar siempre actualizado.

Una entidad educativa que mantenga constantemente capacitado su personal, jamás se verá en un retroceso, más bien contará con un recurso humano actualizado y en competencia con los demás, impactando de manera positiva en los alumnos. Contar con profesores que saben cómo actuar, qué hacer y cómo alcanzar el éxito es imprescindible y esto se logra en gran medida a la capacitación que recibe y a la disposición que el propio profesor tenga de querer aprender y renovar conocimientos.

Por esto la razón fundamental de por qué capacitar a los profesores, consiste en darles los conocimientos, actitudes y habilidades que requieren para lograr un desempeño óptimo. Para esto no existe mejor medio que la capacitación, que también ayuda a alcanzar altos niveles de motivaciones, productividad, integración, compromiso y solidaridad.

Bibliografía

Añorga, & Morales, J. A. (2014). La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano. Varona, 58, 19–31. Recuperado a partir de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634165003\nhttp://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165003.pdf

Burguet, N., Valcárcel, & Burguet, I. (2017). La consultoría como opción para la capacitación en Buenas Prácticas de Farmacovigilancia. CENIC Ciencias Biológicas, 48(2), 33–40. https://revista.cnic.cu/index.php/Rev Biol/article/view/22

Díaz Barriga, F. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato. Perfiles Educativos, XXIV(98), 6–25. Recuperado a partir de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209802

Espinosa, G. J., & Valcárcel, N. (2018). La superación profesional en salud como modalidad de la educación de posgrado. EDUMECENTRO, 10(5), 197–162.

Gato, C. A. (2012). oncepción pedagógica del proceso de capacitación de los docentes de la rama industrial en la educación técnica y profesional en Pinar del Río [Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, Pinar de Río, Cuba]. Recuperado a partir de http://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/2650/1/Gato _12.pdf

Infante, & Breijo. (2017). Mirada histórica al proceso de Capacitación en el Mundo. Mendive. Revista de Educación, 15(1), 57–64.

IX Conferencia Iberoamericana de Educación. (1999). Recuperado a partir de https://www.oei.es/historico/ixcie.htm

Mitnik, F., & Coria, A. (2012). Una perspectiva histórica de la capacitación laboral. Una Perspectiva Histórica de La Capacitación Laboral. http://www.google.com.cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved =0ahUKEwjz6ObUjNTSAhVCOyYKHcmWBu0QFggYMAA&url= http://www.adec.org.ar/b iblioteca.php?actions=down&a=MjI2Nw==&usg=AFQjCNFU3 ug9kVewUUp1ODAKbe_Dq3Ajwg&bvm=bv.149397726,d.eWE

1.29

ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE LA DISCIPLINA "TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA" DE LA LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA

MSc. Isis Quintana Ibarra.
Profesora Auxiliar. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Proyecto "La formación del profesional de la Cultura Física para la sostenibilidad del desarrollo humano". Departamento Didáctica de La Educación Física y La Recreación. Licenciada en Cultura Física. Email: isisquintana84@gmail.com. Código ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8324-2405
Dr. C. Orelbis Aróstica Villa.
Profesor Auxiliar. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Proyecto "La formación del profesional de la cultura física para la sostenibilidad del desarrollo humano". Jefe del Departamento Didáctica de La Educación Física y La Recreación. Licenciada en Cultura Física. Email: orelvisa@uniss.edu.cu. Código ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8199-8209

Resumen
En el presente trabajo se realiza un análisis al programa de la disciplina "Teoría y Práctica de la Educación Física" de la carrera Licenciatura en Cultura Física, exponiendo las potencialidades y limitaciones que presenta el mismo, para lo cual se ofrecen propuestas de soluciones en función de la formación integral, a la que se aspira, de los futuros egresados de la carrera de Licenciatura en Cultura Física.
Palabras clave: Programa de la Disciplina, Teoría y Práctica de la educación Física, potencialidades y limitaciones.

Introducción

En la formación de los profesionales de la Cultura Física la disciplina "Teoría y Práctica de la Educación Física" desempeña un papel fundamental, ya que agrupa ejercicios de la profesión, que tributan a los contenidos de los programas vigentes de la Educación Física y el Deporte escolar en los diferentes subsistemas de la Educación en Cuba, ubicados con flexibilidad en la malla curricular, brindándole al estudiante la posibilidad de formarse con los contenidos mínimos necesarios para laborar en el eslabón de base.

A su vez, cuando se habla de la disciplina que se aborda y su relación con la pedagogía actual, se requiere que los estudiantes dominen los conocimientos y habilidades fundamentales para posteriormente incursionar en las variadas formas, métodos y procedimientos pedagógicos, que garanticen su aplicación en el proceso docente educativo con una elevada dimensión a la iniciativa creadora en la solución de problemas propios de la Educación Física, atendiendo a las particularidades y edades de los sujetos a las que va dirigida, particularizando en la atención a las Necesidades Educativas Especiales, asociadas o no a discapacidades en los diferentes contextos.

"Teoría y Práctica de la Educación Física" desde el punto de vista psicológico se sustenta en las leyes que rigen la formación de la personalidad para la solución de problemas teóricos y prácticos de la instrucción y la educación del profesional de la Cultura Física; además, desde lo filosófico se corresponde con el modelo educativo coherente sobre el cual deberá ser construido siempre, según Morales-Gómez, G., et al. (2019) atendiendo a "(…) siete elementos fundamentales: principios, fines, criterios, premisas, valores, conceptos y contextos (…) (p. 117 -118).

En consecuencia toma de las disciplinas de los Fundamentos de la Actividad Deportiva(Morfología, Bioquímica, Fisiología, Biomecánica) conocimientos y habilidades específicas para la interpretación general de los procesos de adaptación biológica que ocurren como consecuencia de la práctica sistemática de los ejercicios físicos, así como de la Psicopedagogía de la Actividad Física, los conocimientos y habilidades psicopedagógicas relacionadas con la práctica de las actividades físico- deportivas en el eslabón de base de los distintos niveles de la Educación Física, lo cual le permitirá al futuro profesional solucionar y enfrentar problemas relacionados con el funcionamiento de los grupos e incidir de forma adecuada en la preparación de sus educandos.

La "Teoría y Práctica de la Educación Física" proporciona al futuro profesional de la Cultura Física los conocimientos teóricos como elementos indispensables para poder acometer en la práctica

acciones con un mayor grado de cientificidad, contemporaneidad, coherencia, racionalidad, eficacia y competitividad en relación con los preceptos histórico-culturales, sociales de la humanidad y de la nación cubana.

En la Educación Física Adaptada, asignatura que milita dentro de la disciplina que se aborda y que imparte la autora principal de la presente investigación, se potencian los fundamentos pedagógicos que permitirán adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para solucionar y enfrentar los problemas de la práctica social del futuro egresado de la Cultura Física. Con ello se garantiza la formación y desarrollo de nuestros profesionales para que sean capaces de seleccionar los métodos y técnicas a aplicar, teniendo en cuenta las características de la población y la concepción de trabajar en función de la diversidad.

De esta manera el egresado podrá utilizar las herramientas necesarias de la asignatura que contribuirán a potenciar y elevar su labor como profesor de educación física, dentro de la enseñanza especial y el trabajo con los niños con necesidades educativas especiales y otras poblaciones especiales.

Además, provee al futuro egresado de un grupo de recursos para facilitar el proceso de integración social de las personas con necesidades educativas especiales. En este sentido brinda una amplia información de las bases filosóficas y teóricas metodológicas de la intervención educativa con este grupo poblacional y para la adaptación de actividades físicas deportivas y recreativas.

En concordancia con lo anterior y por la necesidad del proyecto científico “La formación del profesional de la Cultura Física para la sostenibilidad del desarrollo humano” se tiene como objetivo del presente trabajo: Analizar el programa de la disciplina “Teoría y Práctica de la Educación Física” de la Licenciatura en Cultura Física atendiendo a sus potencialidades y limitaciones.

Desarrollo

Al analizar el programa de la disciplina “Teoría y Práctica de la Educación Física” se constató que el mismo se caracteriza por tener en cuenta lo que dictamina la Resolución 47/2022del Ministerio de Educación Superior en su Artículo 236.1, el documento refleja las características más importantes de la misma y constituye la descripción sistemática y jerárquica de los objetivos generales a lograr y de los contenidos esenciales a asimilar, conteniendo el mismo:

Datos preliminares y fundamentación de la disciplina.

Objetivos generales.

Contenidos:

conocimientos esenciales a adquirir;

habilidades principales a formar;

valores fundamentales a los que tributa.

Indicaciones metodológicas generales para su organización.

La disciplina “Teoría y Práctica de la educación Física” en la modalidad presencial se organiza distribuida en los tres tipos de currículos (Base, Propio y Obtativo- Electivo) con un total de 15 asignaturas y 968 horas clase, y en la modalidad semipresencial, también en sus tres tipos de currículos, presenta igual número de asignatura y 420 horas clase.

Así pues, los objetivos generales de la disciplina se materializan en:

Demostrar actitudes y convicciones revolucionarias, patrióticas, cívicas, solidarias, antiimperialistas, de amor al estudio y al trabajo, sustentados en los fundamentos del Marxismo-Leninismo, de la Historia de Cuba, así como de los valores formados y de su rol profesional desde una posición ético humanista, con un análisis de los problemas económicos, sociales y políticos del mundo contemporáneo y en particular del contexto social en el que se desenvuelve.

Demostrar en su actuación diaria una cultura general que evidencie la protección del medio ambiente, con énfasis en las condiciones higiénico-sanitarias de las instalaciones deportivas y personales; el ahorro, la sexualidad y relaciones de igualdad entre los géneros, el cuidado de su salud física, mental y educación nutricional, que le permitan mantener un comportamiento responsable, en consonancia con el desarrollo socioeconómico sostenible.

Dirigir actividades docentes que les permitan poner en práctica los conocimientos adquiridos en la educación rítmica, lúdica, motriz y deportiva, en correspondencia con su desempeño profesional en la Educación Física, escolar, especial adaptada a niños y jóvenes con necesidades

educativas especiales, a partir de una adecuada articulación de los conocimientos biológicos, procedimientos básicos computacionales, históricos, éticos y estéticos, formas adecuadas de expresión oral y escrita en el idioma español y del empleo correcto de la documentación establecida así como el uso de términos propios de la Cultura Física y la incorporación de elementos básicos de la Lengua Inglesa.
Aplicar vías y procedimientos para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Física con un enfoque desarrollador, en particular para la planificación, desarrollo y evaluación de clases acorde a las características psicopedagógicas de los estudiantes y los componentes de este proceso, en la educación de la primera infancia, escolar y especial (niños, adolescentes y jóvenes con Necesidades educativas Especiales asociadas o no a discapacidades).
Dirigir el proceso de Educación Física en la educación escolar, y especial en los niños adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades, a partir del diagnóstico psicomotor de los escolares con el empleo de los conocimientos psicopedagógicos, biológicos, deportivos, recreativos, físico-motores, éticos, estéticos e investigativos que fundamentan dicho proceso, manifestando los valores en correspondencia con las normas de nuestra sociedad socialista y elevando con ello sus aptitudes profesionales en el área de la Cultura Física.
Dominar los conocimientos del conocimiento científico y de los métodos de la investigación que le permitan solucionar problemas del ejercicio de la profesión sobre la base del principio de la vinculación de la teoría con la práctica educativa.
Mostrar hábitos de estudio y técnicas para la adquisición y elaboración de nuevos conocimientos que le permitan la elevación de su preparación integral y profesional que se consoliden con la utilización de las tecnologías, la informática y las comunicaciones, así como los métodos de investigación científica que favorezcan el aprendizaje desarrollador.
Evaluar sistemáticamente el desarrollo alcanzado desde el punto de vista profesional de la personalidad, que le permitan trazarse nuevas metas.
Los contenidos de la disciplina se expresan de la siguiente forma:
Sistema de conocimientos
Conceptos, leyes, principios relacionados con la Educación Física.
Evolución histórica de la gimnasia, el juego y el deporte como medio de Educación Física.
Fundamentos generales de la gimnasia, el juego y el deporte como medio de la Educación Física.
El ejercicio físico y su tratamiento metodológico en la clase de Educación Física.
La clase de Educación Física.
Particularidades de las edades y su tratamiento metodológico (períodos sensitivos).
Metodología de la enseñanza de las habilidades motrices básicas y deportivas.
Errores más comunes, causas y procedimientos para su corrección en la clase de Educación Física.
La dosificación del contenido en la clase de Educación Física.
Sistema de evaluación de la Educación Física.
El deporte para todos.
Las capacidades físicas en la Educación Física, dosificación, métodos y medios.
Dirección de equipos en el deporte para todos.
Organización de competencias en el deporte para todos.
Control del desarrollo físico en la Educación Física (Pruebas de Eficiencia Física).
Criterios de valoración del desarrollo psico-motor.
Test para evaluar las habilidades motrices deportivas en la Educación Física.
Introducción a la Educación Rítmica y Lúdica. Características Fundamentales. Nociones de escritura musical. Medios de expresión musical.
Metodología para la introducción del ritmo mediante palabras, movimientos fundamentales, pasos fundamentales, expresión corporal, juegos rítmicos.
Las carreras, los saltos y los lanzamientos en el atletismo (definiciones, factores que determina el resultado, principales elementos técnicos y metodológicos).
Elementos fundamentales de las composiciones gimnásticas. Condiciones del terreno. Marcaje. Formas y metodología para la integración de todos los elementos.

Los juegos (clasificación, tipos de juegos en correspondencia con las edades, función lúdica)
Estrategias de intervención educativa previa caracterización psicopedagógica e identificación de potencialidades y necesidades físicas.
En la disciplina “Teoría y Práctica de la Educación Física” de la carrera licenciatura en Cultura Física se alcanzarán además los siguientes conocimientos esenciales con la asignatura Educación Física Adaptada
Particularidades de la Educación Física escolar y especial adaptada a personas con necesidades educativas especiales.
Los programas de Educación Física escolar y especial.
Métodos, estilos de enseñanza, procedimientos organizativos y los materiales auxiliares de la Educación Física (escolar y en los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales)
Rasgos esenciales del desarrollo de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales.
Necesidades y potencialidades en los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales.
Relación riesgo- beneficio de la aplicación de la Educación Física Especial.
Medios de enseñanza adaptados para la Educación Física de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales.
Actividades físicas que tributen a la rehabilitación física de los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales.
Las habilidades fundamentales a lograr serán, entre otras:
Aplicar:
Tratamiento metodológico adecuado a las dificultades que se evidencian en la ejecución de los ejercicios teniendo en cuenta la edad y las características individuales.
Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de las capacidades físicas y el aprendizaje de las habilidades motrices básicas y deportivas en los deportes objeto de estudio de la Educación Física.
Planificar:
Clases de Educación Física para la educación especial, primaria y secundaria.
Impartir:
Clases de Educación Física en la educación especial, primaria y secundaria.
Resolver:
En la práctica problemas propios del profesional en la esfera de la Educación Física.
El déficit de materiales disponibles mediante la elaboración de medios alternativos con creatividad.
Los valores fundamentales a los que tributa la disciplina son: dignidad, patriotismo, honestidad, solidaridad, responsabilidad, humanismo, laboriosidad, justicia, antiimperialismo, creatividad, altruismo, pertinencia, internacionalismo y honradez.
En cuanto a las indicaciones metodológicas el programa en cuestión es extenso y abarcador, orientando hacia:
Las habilidades pedagógicas- profesionales que debe tener el futuro egresado.
Horas clases que debe tener la disciplina otorgando especial importancia a la autopreparación del estudiante.
La práctica docente interna.
La relación lógica entre la teoría y la práctica.
Las formas de organización de la docencia según la modalidad de estudio y la importancia de la autopreparación.
La alternancia con el trabajo investigativo de los estudiantes, la tutoría, la consulta, la autopreparación y el trabajo independiente.
Las relaciones intra e interdisciplinaria.
El tratamiento de los contenidos.
Las tareas integradoras.
El sistema de conocimientos y habilidades.
La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Los métodos y estrategias.
El desarrollo de la necesidad de los alumnos de aprender y entrenarse en cómo hacerlo de manera independiente.
Se ofrecen, además, orientaciones para la vinculación de la disciplina con el desarrollo de las diferentes estrategias curriculares estas tienen que ver con La Lengua Materna e Idioma, empleo de las TIC, Historia de Cuba, Formación Deportiva, Formación Científica, Formación Jurídica y Cívica, y Educación Ambiental. Colocadas sobre la base de líneas que se ha trazado la Universidad.
Con respecto a la Evaluación en la disciplina: el objeto de evaluación se encamina hacia la transformación de la evaluación en aras de lograr que se evidencie la función formativa en sus tres dimensiones: cognitiva, procedimental y actitudinal.
El programa propone adecuadamente la bibliografía básica, la complementaria y la de consulta, en la que se relacionan textos y materiales de clásicos y otros de adecuada actualización.
Luego de haber analizado el programa de la disciplina “Teoría y Práctica de la Educación Física” de la carrera Licenciatura en Cultura Física, se pudo constatar que la misma presenta potencialidades y limitaciones según lo que refleja el propio documento, las cuales se expresan de la siguiente manera:
Potencialidades:
La fundamentación de la disciplina se materializa de manera clara y precisa, teniendo en cuenta además el objeto de estudio, de modo que sitúa al lector en el contexto del programa al que responde.
La propuesta de objetivos generales de la disciplina articula de forma correcta con los objetivos generales de la carrera, de modo que contribuyan a cumplir con éxito el fin de la educación superior de formar profesionales de la Cultura Física de perfil amplio.
Agrega en ellos el análisis de problemas económicos, sociales y políticos del mundo contemporáneo y en particular del contexto social en el que se desenvuelve que no figura dentro de los objetivos generales del Plan de Estudio “E”.
Los conocimientos propuestos se corresponden con los objetivos generales del programa y tienen un orden lógico.
Los valores que se deben potenciar desde la disciplina se encaminan hacia dos importantes aristas del proceso de formación del profesional de la Cultura Física: el desarrollo del gusto y el amor por la Educación Física, así como su identidad y sentido de pertenencia a la profesión que ha escogido.
Se ofrecen orientaciones metodológicas que se convierten en elementos esenciales a tener en cuenta por parte de los docentes para la concepción del proceso de enseñanza – aprendizaje.
Se incluye una nueva asignatura; Educación Física Adaptada, así pues, el programa favorece la formación de perfil amplio de los profesionales de la Cultura Física.
Orienta hacia el desarrollo de estrategias curriculares relacionadas con la lengua Materna e Idioma, empleo de las TIC, Historia de Cuba, Formación Deportiva, Formación Jurídica y Cívica, y Educación Ambiental, direccionando así la formación integral del egresado de la carrera Licenciatura en Cultura Física.
Se logra un adecuado balance en los temas propuestos, con énfasis en la integralidad a lograr en la formación del profesional.
No obstante, es oportuno señalar las siguientes limitaciones:
En el programa no aparecen reflejados los antecedentes de la disciplina, lo que deja desprovisto al docente de la naturaleza histórica de la misma.
Propuesta de solución: incluir en el programa los antecedentes de la disciplina, desde su génesis hasta la actualidad, que permita establecer un orden histórico lógico de la misma.
En el sistema de conocimiento de la disciplina no aparece reflejada la dosificación del contenido para las clases de Educación Física Adaptada y sí para la Educación Física escolar, lo que trae consigo vacíos de conocimiento en los profesionales de la Cultura Física, teniendo en cuenta las características psicopedagógicas en cuanto a la motricidad de los niños con los que se enfrentarán en su docencia los futuros egresados.
Propuesta de solución: incluir en el sistema de conocimientos del programa la dosificación del contenido para las clases de Educación Física Adaptada, de manera que permita orientar a los

futuros profesionales sobre el dominio de esta temática.
En las indicaciones metodológicas no se precisa el tiempo de duración que debe tener cada clase, creándose insuficiencias en cuanto a la claridad de este aspecto.
Propuesta de solución: incluir en el programa de la disciplina los cambios pertinentes que permitan ganar en claridad en lo referente al tiempo de duración de las clases de la disciplina.
En las indicaciones metodológicas no aparece reflejado el fondo de tiempo que debe ser destinado a la autopreparación de los estudiantes, lo que puede convergir en las llamadas "sobrecargas" en los educandos que menciona el propio documento.
Propuesta de solución: incluir en el programa el fondo de tiempo que se debe destinar a la autopreparación de los estudiantes por asignatura, de manera que genere el aprendizaje desarrollador al que convoca el documento y que demandan los tiempos actuales.
No se precisa la distribución de los temas propuestos por cada una de las asignaturas de la disciplina. Esto impide lograr uniformidad en la concepción y planificación del sistema de clases, teniendo en cuenta que los docentes en ocasiones imparten más de un programa de asignatura.
Propuesta de solución: Distribuir los temas por cada asignatura. Definir la ubicación de cada contenido en las diferentes asignaturas que componen la disciplina.
La disciplina no comprende como parte de la Formación Laboral Investigativa el desempeño de los estudiantes en clases de Educación Física Adaptada, lo cual genera que el futuro profesional tenga que autoaprender directamente en la práctica profesional, ya en el eslabón de base.
Propuesta de solución: incluir en el programa de la disciplina, horas clases para la Formación Laboral Investigativa de los estudiantes en centros destinados a niños con Necesidades Educativas Especiales.

Conclusiones

El programa de la disciplina se caracteriza por abordar los aspectos fundamentales que dictamina la Resolución 47/2022 en su artículo236.1, concretándose en la fundamentación de la disciplina, sus objetivos generales, contenido de la disciplina (sistema de contenido), sistema de habilidades, sistema de valores, indicaciones metodológicas y de organización, estrategias curriculares a desarrollar, la evaluación y la bibliografía.
El análisis del programa de la disciplina "Teoría y Práctica de la Educación Física" a partir de sus potencialidades y limitaciones permitió trazar nuevas propuestas de soluciones a las carencias detectadas.

Bibliografía

Library.co. (s.f.). Recuperado el 10 de febrero de 2022, de PDF superior HISTORIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN CUBA: googleads.g.doubleclick.net

Bequer Díaz, G; Pascual Liermo, A; Ramos Puig, A; y Berroa Savigne, M. (2013). HISTORIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN CUBA. Actividad Física y Ciencias, VOL 5, Nº 1.

Comisión Nacional de Carrera Cultura Física. (2016). Plan de Estudio "E". Carrera Licenciatura en cultura Física. Ministerio de Educación Superior.

EcuRed. (s.f.). Recuperado el 22 de febrero de 2022

Enciclopedia Conceptos. (2021). Educación Física. Editorial Etecé.

Herrera Corzo, A. (2010). El plan de estudio de los graduados de Educación Física en la Universidad de La Habana, Cuba 1945-1948. Modelo de transferencia metodológica. EFDeportes, Año 14 - Nº 140.

Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". (1991). Programa Metodológico de la Carrera licenciatura en Cultura Física. Ministerio de Educación Superior.

Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo" e Instituto Nacional de Deportes, E. F. (s.f.). Plan de Estudio "C" Perfeccionado de la Carrera Licenciatura en Cultura Física. Ministerio de Educación Superior.

1.30

EJERCICIO PARA MEJORAR EL TACKLE EN PRINCIPIANTES DE LUCHA A TRAVÉS DE MEDIO ESPECÍFICO

Lic. Ismael Antonio Torres Echevarría.
Entrenador de lucha EIDE Lino Salabarría Pupo. 0000-0002-2597-2493. +53 58220011. Itorresechevarria4@gmail.com. Sancti Spíritus. Cuba.
MSc. Orlando Castañeda García.
Profesor Asistente en la Facultad de Cultura Física en la Uniss. 000-0002-3957-5915. +53 54702410. orlandocg@unis.edu.cu. Sancti Spíritus. Cuba.
MSc. Yasai Torres Galindo.
Máster en Educación Física Contemporánea. Profesor instructor, docente investigador de la facultad de Cultura Física de la Universidad "José Martí Pérez" de Sancti Spíritus. ORCID: 0000-0002-5737-8472. Email: yasai@uniss.edu.cu

Resumen
La investigación aborda elementos sobre la enseñanza de la técnica del tackle en atletas femeninas principiantes en la iniciación deportiva para la categoría 11-12 años en la EIDE provincial Lino Salabarría Pupo de la provincia de Sancti Spíritus, Cuba. Se direcciona el objetivo general en diseñar una serie de ejercicios especiales para accionar con un medio especifico denominado Corrector del tackle. La situación problémica apunta al poco empleo de medios auxiliares específicos para la enseñanza de la técnica mencionada y a los deficientes resultados en el vencimiento de los objetivos pedagógicos (pruebas técnicas) a nivel municipal, provincial y nacional. Se trabaja con la población de 20 atletas femeninas matriculadas en este centro provincial y se considera una investigación experimental, específicamente al diseño de preprueba - postprueba con un solo grupo donde se concluye con un elevado crecimiento porcentual de la efectividad de la técnica del tackle luego de aplicado los ejercicios especiales vinculado con el medio específico.
Palabras clave: lucha, tackle, iniciación deportiva, medio específico

Introducción

El proceso de entrenamiento deportivo puede iniciarse en diferentes edades y los que comienzan suelen llamárseles principiantes o iniciantes y esto los induce a la iniciación deportiva y este término se considera como de amplio arraigo y de complicada conceptualización por muchos autores, dado que puede abarcar desde la actividad de enseñanza que se realiza para aprender cualquier disciplina deportiva desde la niñez hasta la iniciación por vez primera al deporte en la edad adulta o en la vejez; pero siempre definiendo las metas que se persiguen para cada situación. Álvarez del Villar (1987:677) apunta que "la iniciación en cualquier deporte debe buscar una variada formación de base sobre la cual poder fundamentar un rendimiento máximo posterior". El gran dilema de esta se centra en eso, en plantear cuales son las metas o fines de la iniciación deportiva.

Respecto a esto se plantean 3 modelos dominantes dentro de la iniciación deportiva; el pedagógico, el instrumental, y el deportivo.

El caso que ocupa este estudio está encaminado al modelo deportivo mencionado por Argudo C, (2020) específicamente en la lucha como deporte de combate que se ve enmarcado en el grupo de "deportes de oposición" (Hernández, 1994); (Blázquez, 1995) y dentro de este en el de "espacio común y participación simultánea".

La preparación de las atletas de lucha, desde la iniciación en el eslabón de base, va encaminada a trabajar los cinco componentes esenciales que la integran y cuyos elementos transitarán estrechamente unidos unos con otros pues no se concibe alcanzar un rendimiento deportivo futuro sin un consecuente desarrollo del componente físico, técnico, táctico, teórico y psicológico o de aquellos que hoy en día definen la elaboración del programa de enseñanza denominados como habilidades, capacidades físicas, historia y regla del deporte y formación, y desarrollo psicosocial.

Considerando las tres vertientes fundamentales en que se mueve la aplicación del ejercicio dentro de lo deportivo; lo general, lo especial y lo especifico es oportuno destacar el papel que juega la

correcta aplicación de los medios como uno de los componentes del proceso pedagógico de enseñanza aprendizaje donde los generales y específicos determinan también el buen desenvolvimiento del contenido y el cumplimiento de los objetivos. A decir de Betancourt, N. (2010) “En muchos deportes, los medios especiales son bastante efectivos para producir las adaptaciones necesarias y sobre todo en los deportes de combate,…”.

Al hablar de los medios de enseñanza el profesor debe de tener en cuenta, al igual que en la selección de los métodos, las metas propuestas a alcanzar a través de los objetivos. Por lo tanto, la composición de los medios debe diferenciarse por el dinamismo especial de renovarlos constantemente en la medida que avance el entrenamiento y por supuesto no considerando que con solo el ejercicio físico como medio fundamental dentro del proceso de pedagógico de entrenamiento deportivo, se podrá lograr la enseñanza correcta de las técnicas de este deporte.

Como antecedentes de esta investigación aparecen pocos relacionados con medios auxiliares específicos para la enseñanza de la técnica del luchador principiante, aquí es importante señalar que en nuestra provincia se ha podido constatar en los últimos años, a través de las visitas realizadas por los metodólogos provinciales a las clases de entrenamiento en la categoría 11-12 años de la Escuela Integral Deportiva Escolar (EIDE), que se enumeran varias deficiencias o errores técnicos durante la ejecución de la proyección con Inclinación con agarre a ambas piernas (terminología correcta) o sea **TACKLE,** y que durante las competencias pioneriles provinciales y nacionales la evaluación de los elementos técnicos u objetivos pedagógicos no es satisfactoria y específicamente en el elemento técnico enunciado se señalan las puntuaciones más bajas debido a la cantidad de errores que se comenten durante su ejecución, lo que induce a que en el proceso pedagógico de enseñanza-aprendizaje se presentan debilidades que afectan el adecuado logro del estereotipo dinámico de esta técnica.

En revisión de la bibliografía clásica que se emplea en nuestro país, específicamente el libro de texto denominado “Técnicas de la Lucha” de Silvio González y Cañedo y el de “Lucha Clásica” de A. G. Mazur 2da edición del original de 1972 y reimpreso en Cuba en 1985, se aprecia que en ambos se expone una clasificación de las técnicas de las llaves de la lucha desde la posición de pie y de cuatro puntos pero en ninguno se hace alusión a la importancia de los medios específicos dentro de la enseñanza de las técnicas explicadas, ni aparecen tampoco ejercicios que puedan dosificarse en aras de lograr un estereotipo dinámico adecuado para el tackle.

En la actualidad el componente pedagógico “medios” dentro del proceso enseñanza aprendizaje utilizado por el entrenador de la EIDE en la categoría 11-12 años de la lucha femenina para la enseñanza del tackle no son efectivos, por lo que no se domina la habilidad técnica del movimiento, así como la efectividad en su ejecución por parte de los principiantes atletas.

En este sentido también se han discutido en la comisión técnica provincial de nuestro deporte, ya por varios años, la necesidad de la vinculación de ejercicios especiales con la utilización de medios auxiliares generales y específicos que contribuyan a la motivación del principiante en primer lugar, y a la eficacia del aprendizaje de las técnicas en segundo, aspecto este no solucionado aún por lo que esta situación problémica nos pone ante el siguiente problema científico.

Problema científico:

¿Cómo mejorar el proceso pedagógico de enseñanza aprendizaje en la técnica; ¿proyección con inclinación y agarre a ambas piernas (tackle), en las atletas femeninas principiantes de la categoría 11-12 años de la EIDE provincial Lino Salabarría Pupo de Sancti Spíritus?

Métodos y/o técnicas de investigación empleadas en la investigación:

Del nivel teórico: Histórico lógico, Analítico-sintético, Inductivo-deductivo:

Del nivel empírico: Análisis documental, Medición. Y como herramienta matemática el cálculo porcentual para evaluar la efectividad de las ejecuciones técnicas.

El trabajo responde al tipo de investigación experimental y específicamente al diseño de preprueba - postprueba con un solo grupo, pues se le aplicará un test previo al estímulo o tratamiento experimental al grupo control; después se le administra el tratamiento que está relacionado con la introducción de los ejercicios especiales y del medio especifico (modificando una de las variables independientes) y finalmente se le aplica una prueba posterior al tratamiento.

El equipo objeto de investigación responde a 20 atletas de lucha libre femenina categoría 11-12 años de la EIDE provincial Lino Salabarría Pupo la cual representa la población de esta categoría y sexo.

Desarrollo

El concepto de iniciación deportiva ha sido abordado con amplitud en la bibliografía especializada destacándose diferentes acercamientos, Jolibois (1975), lo refiere como el aprendizaje de las rutinas indispensables para la práctica de cada deporte, y añade que la edad escolar va a representar un buen periodo de aprendizaje que no se debe perder. En tanto, de forma sencilla, Sánchez Bañuelos (1984) entiende que una persona se inicia en un deporte cuando consigue una operatividad básica en el contexto global del juego, lo cual este mismo autor (1986) fertiliza, considerando que un individuo esta iniciado cuando es capaz de tener una operatividad básica, sobre el conjunto global de la actividad deportiva, en la situación de juego o competición.

Por su parte, Blázquez (1986) en un primer momento considera la iniciación deportiva como el período en que el niño empieza a aprender de forma específica la práctica de uno o varios deportes y más adelante complementa esta opinión considerándole un proceso que debe entenderse como el momento con que se empieza la práctica deportiva, sino como una acción pedagógica, que teniendo en cuenta las características del niño o sujeto que se va a iniciar, y los fines a seguir, va evolucionando progresivamente hasta llegar al dominio de cada especialidad deportiva.

En esta misma línea, Pintor (1989) considera que la iniciación deportiva consiste en que el niño adquiera las nociones básicas del deporte, que se familiarice con él y comience a establecer las pautas básicas de conducta psicomotriz y socio motriz orientadas de modo muy general hacia las conductas específicas del mismo.

Más adelante resume Blázquez Sánchez (1995), que el concepto de iniciación deportiva es complejo, pues existen diferentes interpretaciones, obteniendo significado y validez cada una de ellas según su perspectiva. También señala que «tradicionalmente, se conoce con el nombre de iniciación deportiva el período en el que el niño empieza a aprender de forma específica la práctica de uno o varios deportes».

Hernández Moreno (2000) puntualiza que en el proceso de iniciación deportiva se deben tener en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar, el individuo que aprende, la estructura del deporte y la metodología que se utilice. Por su parte, Romero Granados (2001) define la iniciación deportiva como "la toma de contacto con la habilidad específica (deporte) en cualquier contexto (académico, federativo, etc.), pero respetando las características psicológicas y pedagógicas para el desarrollo global".

El comienzo de una disciplina deportiva se establece como base en la iniciación deportiva, entendido esta como la primera etapa de socialización y desarrollo formativo de un deportista, donde este adquiere determinadas habilidades en un proceso de enseñanza aprendizaje (Giménez y Castillo, 2001).

Consideramos la propuesta de Antón, (2001) en que el proceso de formación deportiva del luchador olímpico el niño en su etapa de iniciación - formación del desarrollo motor, debe tener atendidas sus necesidades básicas higiénico-educativas y psicológicas, además de disfrutar con el juego o el deporte, consolidando de alguna manera su posterior estilo de vida adulta y la aplicación del deporte que le guste y practique en las sucesivas etapas. De la misma forma los contenidos se presentarán de forma atractiva y motivante, para que los niños puedan divertirse con la tarea que realicen puesto que es un carácter propio de la edad. Incidirá en la consolidación de manera estable y estructurada su formación posterior como persona y deportista, Piñar& Cárdenas (2010). Se considera muy importante en este sentido la utilización de diferentes medios auxiliares generales y específicos.

Según Argudo C, (2020), el niño tiene que asimilar las técnicas del juego para poder jugar, tanto individualmente como en equipo, esa competencia es fundamental en base a su operatividad motriz, Sánchez Bañuelos (1984, p. 173) afirma que “un individuo no está iniciado hasta que no es capaz de tener una operatividad básica, sobre el conjunto global de la actividad deportiva, en la situación real de juego o en la competición”.

Apoyamos el criterio de que la muestra del camino para la iniciación deportiva recae fundamentalmente en el profesor de educación física pues es el primero en accionar la práctica

de esta actividad y el encargado en inculcar valores y directrices a los niños dentro de este campo y más tarde entra en juego el profesor deportivo el cual debe ser aquella persona capaz de proponer a los practicantes actividades, juegos y ejercicios con una progresión creciente de acuerdo al nivel de habilidad, destrezas y condición física que presenten los niños.

Tabla 1. Etapas educativas y de iniciación deportiva en lucha, tomada de López-Gullón y García-Pallarés (2016).

ETAPAS DE LUCHA	EDAD	CICLO EDUCATIVO
Motricidad Básica	3-5 años	Educación Infantil
Pre-Lucha I	6-7 años	1º Ciclo Primaria
Pre-Lucha II	8-9 años	2º Ciclo Primaria
Lucha Inicial	10-11 años	3º Ciclo Primaria
Lucha Media	12-16 años	E.S.O.
Lucha Avanzada	17-18 años	Bachillerato

Hasta aquí se puede deducir que los autores coinciden, primero; en que en la iniciación deportiva lo primordial es la enseñanza – aprendizaje, por lo tanto, es un proceso pedagógico, segundo; que aparece cuando el niño decide comenzar la práctica de uno o varios deportes y donde va adquiriendo de manera asequible un grupo de habilidades motrices básicas y más tarde deportivas en concordancia con el deporte elegido por el niño practicante.

Modelos dominantes de Iniciación Deportiva.

A decir de los autores, la iniciación deportiva puede atender varios fines o varios objetivos y el problema de estos introduce cambios sustanciales en el diseño de los programas, tareas y resultados esperados que necesariamente deberán ser distintos según sean unos u otros fines.

En función de éstos nos encontramos con tres grandes modelos de Iniciación Deportiva:

1º. El fin pedagógico. Lo que se hace está orientado esencialmente a la educación del niño o joven. Si tenemos en cuenta que las grandes constantes históricas de la educación son la enculturación, la socialización y la personalización (Weber, 1976), una iniciación deportiva de carácter pedagógico persigue fundamentalmente estos fines. Los fines deportivos (marcas, títulos, etc.) quedan relegados a un segundo plano.

Es una manera de entender la iniciación deportiva como educación física, buscando la mejora de las conductas motrices y el desarrollo personal. Este es el modelo que más se preconiza, pero no está nada claro que sea el que más se practica. También hay que decir que es el modelo más difícil de llevar a la práctica, ya que requiere una formación más exhaustiva y exigente.

2º. El fin instrumental. Lo que se hace está orientado simplemente al aprendizaje, a saber, nadar, patinar, esquiar, etc. Los elementos pedagógicos no cuentan mucho en este modelo, son secundarios, debido a que se plantean objetivos utilitarios a corto plazo. Si se aprende a nadar en 30 días, esto es mejor que en 40 días.

3º. El fin deportivo. Lo que se hace está orientado al logro de fines deportivos (marcas, títulos, ascenso de categoría, etc.). Se entrena para la competición y a ésta se subordinan todos los elementos del diseño e intervención en la práctica.

En la realidad los tres modelos indicados no existen en un sentido puro. Más bien coexisten, combinándose entre ellos en función de las teorías implícitas del profesor deportivo. El problema que puede surgir, normalmente de tipo pedagógico, ocurre cuando alguno de los modelos, particularmente el deportivo, adquiere un excesivo protagonismo “comiendo terreno” a los demás.

El caso que ocupa la investigación refiere al tercer fin de la iniciación deportiva, al fin deportivo, pues se tiene en cuenta que esta categoría 11-12 años tiene una competición a nivel municipal, provincial y nacional, y son practicantes que ya provienen de una categoría base 9-10 años que transitaron por el deporte con el fin pedagógico desde el deporte para todos en sus respectivos sistemas educacionales de enseñanza de educación general.

El autor se familiariza para la investigación con las ideas del tratamiento a la iniciación deportiva de Álvarez del Villar (1987) y Romero Granados (2001), los cuales aseguran que la iniciación en cualquier deporte debe buscar una variada formación de base sobre la cual poder fundamentar un rendimiento máximo posterior y que la iniciación deportiva es "la toma de contacto con la habilidad específica (deporte) en cualquier contexto (académico, federativo, etc.), pero

respetando las características psicológicas y pedagógicas para el desarrollo global", respectivamente.
En ese orden se toma a consideración por el autor lo planteado en el PIPD de lucha 2020, al referir las edades para la práctica de la lucha en nuestro país y el tratamiento a la técnica de este deporte en la planificación de las etapas dentro del programa de enseñanza, donde específicamente en la Etapa II: Perfeccionamiento Básico (Pioneril). Refiere; la categoría de edad 11–12 años entra en esta etapa e inicia un trabajo más profundo sin llegar a una especialización temprana. También, hay que propiciar, que el luchador siga viendo la lucha deportiva como un juego en la medida que aprende las técnicas y las tácticas elementales, independientemente que en estas edades se imparta un volumen de acciones técnica–tácticas acordes a sus edades, por lo que no se puede ver ni tratar esta categoría de edad como una fase de especialización.
La preparación técnica dentro del proceso pedagógico de enseñanza de la lucha olímpica.
La preparación técnica forma parte de los componentes de la preparación de un atleta y persigue como finalidad el dominio práctico de las representaciones visuales y cognitivas que adquiere el luchador durante la ejecución de movimientos específicos del deporte que de forma armónica y acoplada pueden llevarlo a lograr el mando dentro del equipo que se prepara o, a un buen resultado deportivo durante la competición.
Respecto a lo tratado anteriormente, Jiménez Sánchez C. (1976) expresó que “La enseñanza de la técnica puede estar centrada en situaciones aisladas donde el fundamento determinado se descompone para una mejor asimilación y una vez dominado se ubica dentro del marco de la situación real”.
En el ámbito deportivo Meinel (1979), definió la técnica como “…Modelo racional apropiado y económico procedimiento para obtener valiosos resultados deportivos” (p.34).
Matveev (1983), definió la preparación técnica como: la enseñanza de las bases de la técnica de acciones, realizadas en la competencia o que sirven de medio para el entrenamiento, y el perfeccionamiento de las formas elegidas de técnica deportiva. Representa el proceso de dirigir la formación de conocimiento, habilidades y hábitos (p.36).
La técnica deportiva para su eficacia debe tener estabilidad, variabilidad, validez y economía y brindar la mínima información táctica para el rival, según Platonov (1988).
Para Manno (1989), "la técnica supone un proceso o conjunto de procesos que se aprenden a través del ejercicio y que permiten realizar lo más racional y económicamente posible y con la máxima eficacia una determinada tarea de movimiento o problema motor"
Dorta (1984), citado por Rosabal (2020, p.24), asume la preparación técnica como: “... la formación del deportista de los hábitos motores deportivos, implicando la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, unido al desarrollo de las capacidades para la ejecución de los movimientos, acordes a las particularidades de la actividad físico-deportiva”.
Atribuimos que la preparación técnica represente el proceso pedagógico durante el entrenamiento a través de la enseñanza y posteriormente del perfeccionamiento de las acciones técnicas, que hacen posible realizarlas en la competencia del deporte de que se trate. Reconociendo que la técnica deportiva es el medio para llevar a cabo el proceso pedagógico a través de etapas durante la planeación de un programa de enseñanza y luego más complejo con una macroestructura de entrenamiento en un centro de alto rendimiento.
La enseñanza de la técnica deportiva y su perfeccionamiento constituyen una parte importante en la preparación de los futuros luchadores. El papel de la técnica es amplio y variado, la enseñanza se realiza siguiendo una metodología construida sobre las bases generales: la creación de representaciones sobre la técnica estudiada, el dominio práctico de las acciones y movimientos apropiados, la valoración de los errores cometidos y su eliminación (González, 2020, p.39).
En la práctica del deporte, se considera que solo puede enseñarse la forma del movimiento y que el dominio de esa forma por sí mismo enseñará a los atletas a desplegar esfuerzos y relajar los músculos. Es obvio que cuando el atleta aprende la forma del movimiento pone todo su esfuerzo, pero ello es aún insuficiente para mejorar o perfeccionar el movimiento técnico, se necesita; más que el ejercicio físico como medio, ejercicios físicos especiales acompañados de medios específicos para determinada técnica.

Presentación de los resultados

Se diseñan los siguientes ejercicios de acuerdo al principio de entrenamiento deportivo que se asume como “Principio de la asequibilidad”.

1. **Trabajo con la cabeza (colocar objeto colgante en soporte del medio específico “Corrector del tackle”.** La vista en todo momento al frente, aquí se coloca un objeto elevado que el atleta al pasar por debajo de la varilla lo buscará hasta hacer contacto con la frente al colocarse en la posición erecta. Error común; atacar con la vista al colchón.
2. **Trabajo con el tronco y la cadera.** El tronco nunca estará por debajo de la cadera, la vista guiará el tronco hacia arriba después de la entrada, la cadera baja para no hacer contacto con la varilla; el trabajo de los pies se mantiene. Error común; cadera alta y tronco flexionado.
3. **Trabajo con el pie atrasado.** Con el objeto colgante se realiza un trabajo pendular y atleta pasará por debajo de la varilla y el pie más atrasado no bebe hacer contacto con el objeto colgante. Error común; que el pie toque el péndulo.
4. **Trabajo de los pies en el momento de hacer la entrada en el medio especifico “Corrector del tackle:** El primer paso al hacer la entrada tiene que sobrepasar la varilla, el pie atrasado busca al primero al pasar por debajo de la misma buscando posición erecta. Error común; que el primer paso de ataque sea corto. Y que el pie trasero no alcance a los pies de ataque.
5. **Distancia y postura correcta con relación al medio específico “Corrector del tackle”:** El atleta debe colocarse delante del **“corrector del tackle”**, sus manos harán contacto con la varilla; los pies separados al ancho de los hombros, tronco ligeramente inclinado al frente, rodillas semiflexionadas, vista al frente, cadera baja.
6. **Trabajo para los brazos (colocar objeto colgante en la varilla):** Para que el atleta no abra los brazos al momento de entrar al tackle se colocan dos objetos colgantes en la varilla, obligando a este hacer la entrada entre los mismos con los brazos correctamente. Error común; atacar con los brazos abiertos.
7. **Trabajo con los agarres (colocar objeto colgante en el soporte):** Para cerrar los agarres se colocará un objeto colgante en el soporte el atleta lo agarrará fuerte entre sus brazos y el pecho haciendo agarre de cajita, de codo a codo y de muñeca a muñeca, según oriente el entrenador.

Análisis e interpretación de los resultados del Pre test

Para hacer una caracterización de las fases del ejercicio aplicado utilizamos la estadística descriptiva formando subgrupos por categorías o divisiones de peso corporal definidas en el PIPD 2020, enunciadas de la siguiente forma; Grupo I de 28 a 33 Kg; Grupo II de 39 a 46 Kg; Grupo III de 47 a 60 Kg (Anexo 3), y arrojando los siguientes resultados:

Grupo I. Divisiones pequeñas de 28 a 33 Kg: PRE TEST

El primer subgrupo de investigación agrupa el 35% de la matricula con 7, de 20 atletas.
El segundo subgrupo agrupa el 30% de la matricula con 6, de 20 atletas.
El tercer segundo subgrupo agrupa el 35% de la matricula con 7, de 20 atletas.

Tabla 2. Resumen del pre test

ERRORES	SUB GRUPOS	ERRORES COMETIDOS						PUNTOS ALCANZADOS	PUNTOS A ALCANZAR	% EFECTIVIDAD
		V	T.C	P	D	B	TOTAL			
TOTAL ERRORES	I	3	3	3	2	2	13	22	35	62,86
TOTAL ERRORES	II	4	4	3	3	3	17	13	30	43,33
TOTAL ERRORES	II	4	7	7	6	6	30	4	35	11,43
TOTAL DEL EQUIPO		**11**	**14**	**13**	**11**	**11**	**60**	**39**	**100**	**39,00**

Simbología: V= Vista abajo hacia el tapiz o colchón, no mirar al contrario; T.C Tronco bajo y cadera alta; P= Levantar sin adelantar la pierna más atrasada; D= Distancia incorrecta, entrar sin contacto al contrario; B= Brazos abiertos más anchos que los hombros.

Los mayores errores estuvieron en el tronco bajo y cadera alta además del trabajo lento de la pierna rezagada.

Estos errores pudieran estar basados en un déficit de trabajo físico en las capacidades de rapidez de movimiento tanto general como especial de piernas. Aspecto que puede ser analizado en futuras investigaciones.

Otras dificultades aparecen en la vista abajo, provocando esto que el tronco quede por debajo de la línea media del plano frontal y la cadera alta por encima de la línea media del plano horizontal, además se aprecian errores en el momento de levantar al contrario dejando la pierna trasera rezagada lo que afecta el centro de masa del atleta pudiendo provocar una futura lesión de la espalda baja o zona sacro lumbar de la columna vertebral.

Se señalan errores a través de la estadística acopiada en el movimiento abierto de los brazos, más ancho que los hombros y la distancia entre el contrario al realizar la entrada al Tackle desde distancia media y no desde la corta. En estos dos últimos momentos técnicos fueron menos la cantidad de atletas que los cometieron.

Se deduce de los análisis anteriores del pre test que las divisiones de pesos altas en el Grupo III, presentan mayores dificultades a la hora de realizar la técnica de proyección con inclinación y agarre a ambas piernas (tackle) `pues las estadísticas reflejan un total de 30 errores cometidos y una baja efectividad con solo el 11.43%.

Análisis e interpretación de los resultados del Post test

La realización del Post test se ejecuta luego de cuatro semanas de entrenamiento aplicando los ejercicios especiales para el trabajo con el medio específico “Corrector del tackle” sobre la base de la misma metodología antes enunciada. Los resultados obtenidos fueron:

Tabla 3. Resumen del post test

ERRORES	SUB GRUPOS	ERRORES COMETIDOS						PUNTOS ALCANZADOS	PUNTOS A ALCANZAR	% EFECTIVIDAD
		V	T.C	P	D	B	TOTAL			
TOTAL ERRORES	I	0	1	1	0	0	2	33	35	94,29
TOTAL ERRORES	II	0	0	0	0	1	1	29	30	96,67
TOTAL ERRORES	II	1	4	2	0	2	9	26	35	74,29
TOTAL DEL EQUIPO		**1**	**5**	**3**	**0**	**3**	**12**	**88**	**100**	**88,00**

Esta tabla resume los resultados del trabajo realizado durante 4 semanas con la implementación de los ejercicios especiales y el medio específico para la enseñanza de la técnica del tackle, reflejando un incremento en el porciento de efectividad en los tres subgrupos de divisiones avalados por la cantidad de puntos alcanzados sobre los posibles a alcanzar y superando los resultados del pre test y pudiendo afirmar que el trabajo técnico con los ejercicios propuestos y el medio específico “Corrector del tackle” dan respuesta a los objetivos de la actual investigación.

Se corrobora la empírea relacionada que a las divisiones altas les es más difícil realizar una correcta ejecución de determinadas técnicas, en nuestro caso la proyección con tackle.

Conclusiones

Se determinaron los fundamentos teóricos para el trabajo en la iniciación deportiva donde se incluye la iniciación deportiva con el fin competitivo.

El estado actual de la técnica de proyección con inclinación y agarre a ambas piernas (tackle), presentó grandes deficiencias en errores básicos durante la ejecución del pre test con una efectividad baja al alcanzar solo el 39.00%, 39 puntos alcanzados de 100 posibles.

La implementación práctica de los 7 ejercicios especiales unido al medio específico “Corrector del tackle” lograron incrementar la efectividad de la técnica estudiada en solo 4 semanas de entrenamiento donde en el post test se obtiene una efectividad alta de un 88.00% de los puntos alcanzados contra los puntos a alcanzar, 88 de 100 posibles, muy por encima de los resultados alcanzados antes de aplicación de los ejercicios y la utilización del medio específico.

Bibliografía

Argudo Fuentes C. (2020). El proceso de formación deportiva del luchador olímpico español. Tesis para optar al Grado de Doctor.

Blázquez Sánchez D. (1999). La iniciación deportiva y el deporte escolar. Https://books.google.com.uy/books?id=Nams1by01ksC&printsec=frontcoverv=onepage&q&f=false

Colectivo de autores. (2020). Programa Integral de Preparación del Deportista. Lucha olímpica.

1.31

FUNDAMENTOS DE LA PREPARACIÓN PSICOLÓGICA EN ATLETAS DE TAEKWONDO ESCOLAR FEMENINO

MSc. Adalberto Padilla Frías.
Máster en Psicología del deporte. Profesor Auxiliar Departamento de Didáctica de la Educación Física y Recreación. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Cuba. Proyecto I+D Perfeccionamiento de los procesos de iniciacion, selección y preparacion del deportista Correo: adalberto@uniss.edu.cu, ID: Orcid https://orcid.org/ 0000-0002-9648-7567.
MSc. Carlos Silvio Rodríguez Hernández.
Máster en Ciencias en Educación Avanzada. Mención Educación Física y Rehabilitación. Auxiliar Consultante. Departamento de Didáctica del Deporte. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Cuba. Proyecto I+D Perfeccionamiento de los procesos de iniciacion, selección y preparacion del deportista. Correo: carlosr@uniss.edu.cu ID: Orcid https://orcid.org/0000-0003-2121-4852.

Resumen
La investigación tiene como objetivo diagnosticar los fundamentos de la preparación psicológica en los atletas del Taekwondo escolar femenino de la EIDE Lino Salabarría Pupo de la provincia de Sancti Spìritus. Para ello se tomó una muestra intencional de 6 atletas. Con el fin de dar solución al problema científico y cumplimiento al objetivo se emplearon métodos teóricos tales como el analítico-sintético, inductivo –deductivo e histórico –lógico, además métodos empíricos como la revisión de documentos, la entrevista semiestructurada y un grupo de test psicológicos profusamente aplicados y validado en la Psicología del deporte como son el test de temperamento de M. Fuentes y J. Román, test de ansiedad como rasgo y estado. IDARE, test de motivos deportivos de S. Butt, test actitud para la competencia. (APC), test de rasgos volitivos, test de concentración de la atención (Números de Grill), test inventario psicológico de rendimiento deportivo–Loerh, así como matemático y estadístico. Los resultados obtenidos revelan que las mayores dificultades se localizan en las variables que pertenecen al control emocional, control atencional, además la autoconfianza, y la subvaloración de las fuerza de los contrario y para cada caso se ofrecieron orientaciones encaminadas a su mejoramiento ya que estas se consideran que han afectado los resultados deportivos, por lo que se concluye que el diagnóstico sobre la preparación psicológica dirigido hacia los fundamentos motivacionales, emocionales, atentivos, volitivos así como de los rasgos temperamentales de la muestra seleccionada permitió caracterizar el estado actual de esta y determinar las variables que pueden estar atentando contra el logro de altos resultados deportivos.
Palabras clave: atletas escolares, Taekwondo, fundamentos psicológicos, rasgos volitivos, disposición psíquica.

Introducción

Teniendo en cuenta los escasos estudios existentes y considerando que el Taekwondo lo denominan "El camino del pie y el puño". **Tae**-piernas **Kwon** puño **Do**- camino, y es un arte marcial que se caracteriza por saltos, patadas espectaculares, gran dominio en el aprovechamiento del espacio y por sus excelentes habilidades combativas, tanto a la ofensiva como a la defensiva, partiendo de la filosofía fundamental que rige las artes marciales la cual sostiene que debe hacerse un entrenamiento mental y físico para conseguir que la mente y el cuerpo estén en un estado de armonía y equilibrio en tal sentido teniendo como punto de partida la personalidad del deportista y su interrelación dialéctica con la actividad deportiva, la presente investigación se orienta al diagnóstico de la preparación psicológica de los atletas de Taewondo escolar femenino de la EIDE Lino Salabarría Pupo de Sancti Spíritus por esa razón se estudian las variables ansiedad como rasgo y situacional, características temperamentales predominantes, rasgos volitivos, nivel motivacional, estado de disposición psíquica ,concentración de la atención, autoconfianza, control de la energía, control visual y de imágenes en busca de algún factor, que desde el punto de vista psicológico, pueda estar incidiendo en los actuales resultados del equipo definiéndose como situación problémica la "necesidad de realizar estudios en cuanto a la preparación psicológica de los atletas de Taekwondo escolar femenino de la EIDE Lino Salabarría Pupo de Sancti Spíritus, delimitándose como **problema científico** ¿Qué aspectos

desde el punto de vista psicológico pueden estar incidiendo en los bajos resultados obtenidos por el equipo de Taekwondo escolar femenino de la EIDE Lino Salabarría Pupo de Sancti Spíritus.

Objetivo general: Diagnosticar los fundamentos de la preparación psicológica de los atletas de Taekwondo escolar femenino de la EIDE Lino Salabarría Pupo de Sancti Spíritus

Se definen las siguientes tareas de investigación.

1.- Selección y elaboración de los instrumentos de investigación.

2. Aplicación de los instrumentos de investigación.

3- Determinación de los fundamentos motivacionales, atentivos y emocionales que caracterizan el estado de la preparación psicológica y pueden estar influyendo en los bajos resultados obtenidos de Taekwondo escolar femenino de la EIDE Lino Salabarría Pupo de Sancti Spíritus.

4.-Identificacíon de las características temperamentales predominantes y del nivel desarrollo de las cualidades volitivas que caracterizan a los atletas de Taekwondo escolar femenino de la EIDE Lino Salabarría Pupo de Sancti Spíritus.

5.-Análisis el rendimiento psicológico para la etapa de los atletas del Taekwondo escolar femenino de la EIDE Lino Salabarría Pupo de Sancti Spíritus.

6.-Elaboración de orientaciones para el tratamiento a las posibles variables psicológicas afectadas.

7.- Elaboración del informe final de la investigación.

Desarrollo

La población está conformada por 29 atletas, de ellos 22 escolares y 7 juveniles, la distribución por sexos es de 13 femeninas y 16 masculinos, se seleccionó una muestra de carácter intencional conformada por 6 atletas escolares femenina específicamente de la categoría 15-16 asumiendo como criterios de selección los siguientes:

1.- Deportistas integrantes de un equipo de Taekwondo que haya tenido bajos resultados deportivos en losúltimos cursos escolares.

3.- Consentimiento informado por parte de los atletas de su disposición a cooperar y participar en el estudio ya que se puedenabordar aspectos de su vida personal.

4.- No incluir en el estudio a aquellos atletas que no reúnan los requisitos anteriormente expuestos.

En la investigación, se emplearon además de los métodos teóricos que nos permitieron entre otros aspectos desarrollar y fundamentar lospresupuestos en que se sustentan la investigación en la descripción de su objeto y campo de acción, se seleccionaron un sistema de métodos empíricos que según sus objetivos y características fueron aplicados durante los periodos de preparación general y algunos en la preparación especial.

-Entrevista.

Se definió realizar una entrevista semi-estructurada al entrenador con una guía previamente elaborada y que se anexa en nuestra investigación, se tuvo especial cuidado en la preparación del entrevistador para el desarrollo metodológico de la misma.

Objetivo: Obtener información fidedigna sobre los resultados deportivos individuales y colectivos, la preparación teórica, técnica y táctica de los atletas, así como del trabajo desarrollado en la preparación psicológica.

-Revisión de documentos.

Se realizó un análisis de los expedientes acumulativos de los escolares junto al profesor guía y el especialista en psicopedagógica de la EIDE realizándose una caracterización psicopedagógica de cada atleta.

Objetivo: Obtener información de aspectos psicopedagógicos que caracterizan la personalidad de los atletas.

- Se aplicaron unas series de test psicológicos profusamente desarrollados validados en la psicología del deporte dirigidos hacia los siguientes objetivos.

1. Test de temperamento de M. Fuentes y J. Román.

Objetivo: Determinar los diferentes tipos de temperamentos que caracterizan a los atletas objetos de la investigación.

2.- Test de ansiedad como rasgo y estado. IDARE.

Objetivo: Conocer el nivel de ansiedad reactiva y como rasgo que presentan los sujetos ante determinadas situaciones a las que se enfrenten y en todo momento.

3.- Test de los motivos deportivos de S. Butt.

Objetivo: Determinar el nivel de la motivación deportiva y de las áreas que la componen.

4.-Test actitud para la competencia. (APC).

Objetivo: Conocer el estado de disposición para enfrentar la competencia deportiva

5.-Test de rasgos volitivos.

Objetivo: Determinar el nivel de desarrollo de las cualidades volitivas en cada sujeto integrante de la muestra seleccionada.

6.-. Test de Concentración (Números de Grill).

Objetivo: Determinar los parámetros de concentración de la atención en cada sujeto integrante de la muestra seleccionada.

7. Test inventario psicológico de rendimiento deportivo –Loerh.

Objetivo: Determinar variables psicológicas que afectan al rendimiento deportivo permitiendo el conocimiento r las fuerzas o debilidades mentales con que cuenta el deportista.

Condiciones generales de la evaluación psico-deportiva.

Las pruebas fueron aplicadas todas por el investigador en diferentes sesiones durante el periodo investigativo en un aula con excelentes condiciones pedagógicas e higiénicas con suficiente amplitud y disponibilidad de mobiliario (silla, mesa y material de escritorio).

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En cuanto a los resultados de la aplicación de la entrevista semiestructurada a los entrenadores.

Se toma como escala evaluativa 2 ó menos evaluación de mal, 2.1-3 evaluación de regular, 3.1-4 evaluación de bien y 4.1-5 evaluación de excelente.

Como se puede apreciar no existe una buena preparación de los atletas si se tiene en cuenta que ya se está en la preparación especial toda vez que comenzaron a topar y competir. Se aprecian tres atletas donde la preparación en sentido general es regular ya que no rebasan el gradiente de 3, evidentemente existen mediadores y variables psicológicas que están afectando el desempeño de los atletas pues el entrenamiento es un proceso pedagógico único, integrado donde evidentemente la preparación psicológica en definitiva se realiza atendiendo a las bases psicológicas en que se sustentan los demás componentes de la preparación o sea la teórica, física, técnica y táctica

El entrenador refiere en la mayoría de los casos, que la baja preparación existente en las condiciones físicas, técnicas y tácticas de sus atletas, están dadas por falta de esfuerzo, concentración, auto-preparación, responsabilidad y voluntad durante los entrenamientos sistemáticos. Dos de seis poseen muy buena fuerza, pero aun así las capacidades físicas que más afectadas de modo general, son; la fuerza explosiva, la velocidad de reacción y la resistencia. Plantea, además que, a pesar de todos los topes y fogueos previos a la competencia principal, persiste en algunas de ellas, la desconcentración durante los combates importantes, destaca, que algunas poseen escaza confianza en sí mismas y esto da al traste con las bajas expectativas de las mismas durante los eventos competitivos.

La revisión de los documentos oficiales de los atletas a saber los expedientes acumulativos docentes y las historias psicológicas entre otros nos permitió realizar una caracterización psicopedagógica atendiendo a 5 aspectos o factores fundamentales que nos permiten fortalecer el valor científico de las consideraciones que puedan realizarse a partir de los resultados de las demás pruebas aplicadas, ellas son el estado de salud, sus rendimientos docentes, relaciones hogar-escuela, relaciones interpersonales y el destaque de manifestaciones caracterológica de su personalidad.

En cuanto al estado de salud vemos que no es un problema que pueda afectar a los atletas pues no padecen de enfermedades salvo la atleta #2 que es asmática y alérgica a los embutidos.

Referido a sus resultados y actitudes en la docencia tenemos que en general el aprendizaje es promedio con marcada inclinación a considerarse bajo, sin embargo, la motivación hacia el estudio que es baja

Las relaciones interpersonales con sus compañeros, maestros y entrenadores son calificadas de regulares enfatizándose en la atleta #2 pues ha generado conflictos con sus compañeros.

La relación hogar-escuela es un aspecto que en cuatro atletas es considerada buena y estable con aceptable preocupación de los padres y familiares por la situación de sus hijos en la institución con excepción de los atletas # 2 y # 3 que son regulares ya que sus padres no frecuentan ni se preocupan por su situación escolar.

Las características personológicas que predominan están relacionadas con una autovaloración adecuada y la aceptación de la crítica y la autocrítica, con excepción de la atleta # 2 que no acepta crítica y reacciona de forma inadecuada, se manifiesta de modo negativo ante las tareas y también la atleta # 5 que se manifiesta dependiente y con marcada inseguridad en su conducta.

Sobre las manifestaciones temperamentales (Tabla 1)

Tipo de Temperamento, (M. Fuentes y Roman)

Deportista.	INSTRUMENTO: TIPO DE TEMPERAMENTO							
	Sanguíneo		Flemático		Colérico		Melancólico	
	Ptos.	Escala	Ptos.	Escala	Ptos.	Escala	Ptos.	Escala
1	52	M-P	37	B-P	48	M-P	40	B-P
2	59	M-P	50	M-P	48	M-P	41	B-P
3	32	B-P	47	M-P	44	M-P	40	B-P
4	53	M-P	35	B-P	38	B-P	47	M-P
5	56	M-P	30	B-P	31	B-P	40	B-P
6	42	M-P	42	M-P	39	B-P	41	B-P
Promedio	49	M-P	40.1	B-P	39.6	B-P	34.6	B-P
Totales	5	M-P	3	M-P	3	M-P	1	M-P

No se aprecia el predominio de ningún tipo de temperamento, si una mezcla de manifestaciones temperamentales. De los 6 integrantes de la muestra, el 83.3. % es decir 5 presentan una mezcla temperamental de tipo de sanguíneo, colérico, flemático. En los restantes 1 (16.6%) en la mezcla participa el melancólico. Respecto a las particularidades del sistema nervioso y del temperamento consideramos no existen dificultades para la realización exitosa de su actividad, pues en la mayoría de los casos las mezclas son favorables para la actividad deportiva en general ya que se trata de tipos de sistemas nerviosos fuertes entre otras características.

En cuanto a los niveles de ansiedad rasgo-estado (Tabla 2)

Deportista.	INSTRUMENTO: Ansiedad (IDARE)					
	COMO RASGO			REACTIVA		
	Alto.	Medio	Bajo	Alto.	Medio	Bajo
1	46			49		
2		43			35	
3	47				39	
4		36		48		
5		41			38	
6	51				38	
Totales	3	0	0	2	3	0

En el nivel alto de ansiedad como rasgo, existen 2 casos (40 %), que en la ansiedad reactiva descienden a la evaluación de media, a su vez otros 2 casos de ansiedad media como rasgo, se mantienen con la misma en situaciones de reacción, un caso en evaluación de media como rasgo que pasa a alta como reactiva y finalmente llama poderosamente la atención el caso del atleta #1 donde en ambas situaciones los niveles de ansiedad son altos por tanto consideramos que es

necesario profundizar en los estudios sobre los componentes emocionales de los atletas 1,3 y 6, ya que marcan gradientes elevados y que pudieran estar afectando los resultados deportivos en las competiciones y los entrenamientos.

Como se podrá observar en la próxima (**Tabla 3) Test de los motivos deportivos de S. Butt** relacionada con las diferentes áreas de la motivación hacia el deporte y en general se precisa lo siguiente:

Área de conflictos

Se observa en los 6 casos que no predominan notas altas, la media general es de 3, puntuación desfavorable por eso se puede interpretar que existen conflictos en el equipo, y que esto puede estar influyendo negativamente en los resultados deportivos pues se conoce que *las situaciones conflictivas provocan profundos sentimientos de aflicciones, de ofensas, de agravios, de enojo, de indignación, de agresión, incluso de odio, que generan una energía que se realiza en la lucha. Frecuentemente, los deportistas que experimentan fracasos, en caso de conflicto, caen en un estado psíquico especial que es la frustración (estado de tensión emocional, de insatisfacción hacia el escenario competitivo.*

Área de la rivalidad

En esta área solo una atleta la # 2 presenta dificultades, en el resto de la muestra la manifestación de la cualidad es positiva, aunque la media está un poco por debajo de 3 debido a que 4 deportistas alcanzan 3 puntos que es el límite, podemos plantear que no se puede perder de vista esta área y hay que prestarle especial atención a la rivalidad de acuerdo a las exigencias del Taewondo.

Área de cooperación

En este equipo se observó que de manera general no existe ayuda entre sus integrantes, solo 2, poseen indicadores positivos y 4, que representan 66% de la muestra obtuvieron calificaciones por debajo de 4 puntos. Su media general es de 3.16 puntos. Pero por ser el Taekwondo un deporte eminentemente individual, este indicador no tiene obligatoriamente que ser alto, aunque es tarea del entrenador favorecer estos estándares más si se tiene en cuenta que es característico del equipo el surgimiento de conflictos.

Área de suficiencia

En esta se observan buenos resultados, la media general es de 4.5 puntos. Los atletas alcanzan puntuaciones entre 4 y 5 puntos. Esta es el área más alta, esto demuestra que es opinión generalizada que tienen posibilidades desde los puntos de vista físico, técnico y táctico.

Área de la agresividad

Los niveles de agresividad se consideran positivos con excepción de los deportistas #2 y #3 los cuales deben atenderse y canalizarse adecuadamente por el entrenador para favorecer el desempeño competitivo.

Valoración general de las 4 áreas

De los 6 atletas, 4 de ellos se ubican en una alta motivación, pero con los valores mínimos dentro de la escala, es decir, entre 15 y 16 puntos. Sólo una taekwondoca, presentan motivación media, al alcanzar entre 14 puntos la otra es la atleta #2 que con 11 puntos posee motivación baja La media general del equipo es de 14.6 puntos, esto demuestra que existe media motivación

Test de los motivos deportivos de S. Butt (Tabla 3)

Deportista.	INSTRUMENTO: Motivos de S. Butt.					
	Conflicto	Rivalidad	Cooperación	Suficiência	Agresividad	Eval
1	3	3	5	5	2	15/A
2	2	1	2	5	3	11/B
3	5	4	4	4	4	16/A
4	4	3	3	5	5	16/A
5	2	3	3	5	5	16/A
6	2	3	2	4	5	14/M
Sumatoria.	18	17	19	28	24	88/6
Promedio	3	2.83	3.16	4.5	4	14.6
Totales	6	1	4	0	1	4

En cuanto alTest actitud para la competencia. (APC) (Tabla 4)

Deportista.	INSTRUMENTO: A.P.C			
	Certeza de fuerza	Valoración contrarios	Significación competencia	Orientación opinión de otros
1	2	4	7	5
2	5	2	5	5
3	1	5	7	6
4	3	4	7	1
5	1	3	6	2
6	1	2	7	2
Sumatoria.	13	20	39	21
Media	2.1	3.3	6.6	3.6
Totales	5		6	

1.- Certeza en sus fuerzas.
El total de puntos alcanzados por el equipo en esta área fue de 13, esto nos da una media de 2.1, ya que 5 atletas están seguros de sus fortalezas, por lo que demuestra que existe una gran seguridad de sus fuerzas a nivel de colectivo, sin embargo, resulta preocupante el gradiente del atleta #2 que indica no estar seguro de sus fuerzas.

2.- Valoración de las fuerzas de los contrarios.
El 50 % es decir 3 atletas subvaloran a los contrarios, el 33.3% (2 atletas) le otorgan iguales posibilidades, al alcanzar 4 puntos, el otro restante el atleta # 3 sobrevalora a los contrarios. Al efectuar la suma de todos los puntos alcanzados por el equipo en este aspecto, se refleja 20 puntos, para una media de 3.3, es decir, con alguna tendencia a subvalorar a los contrarios, si se tiene en cuenta que una subvaloración de los contrarios puede fomentar en los atletas un optimismo infundado este puede ser un aspecto que pudiera estar influyendo en los bajos resultados del equipo.

3.- Significado de la competencia.
En esta área se observa que los 6 atletas alcanzan puntos por encima del nivel promedio de evaluación y a nivel de equipo se obtiene un índice de 6.6. Lo que nos expresa que le dan la importancia requerida a la competencia, o sea realizan una valoración alta en lo que concierne al significado que tiene la competencia.

4.-Orientación hacia la opinión de otros.
En lo concierne a las orientaciones que tienen los atletas de la muestra respecto a las opiniones de otras personas, el 50 %, es decir, 3, realizan una baja o pobre valoración de esto ellos son los atletas #1, #2 y # 3 mientras que el otro 50% si realiza una alta valoración sobre la opinión de los demás, sin embargo a nivel de equipo la media se comporta con un índice de 3.6 lo que nos indica que en sentido general existe una valoración promedio en cuanto la consideración o peso de la opinión de otros

En cuanto al Test de cualidades volitivas (Tabla5)

Deportista	INSTRUMENTO: Test de cualidades volitivas					
	Orientación hacia un fin	Perseverancia	Valentía y determinación	Iniciativa y control	Espíritu de lucha	Total Eval
1	13A	13 A	15 A	12 A	13 A	66A
2	11M	10 M	11 M	9 M	9 M	50/M
3	12A	12 A	11 M	12 A	12 A	59/A
4	13A	13 A	14 A	12 A	10 M	62/A
5	9 M	7 M	14 A	13 A	7 M	50/M
6	12A	13 A	11 M	13 A	10 M	59/A
Sumatoria.	70	68	76	71	61	346/6
Promedio	11.6 A	11.3 A	12.6 A	11.8 A	10.1 M	57.6 M
Totales	4	4	3	5	2	4

En las manifestaciones de las cualidades volitivas se expresan las diferencias individuales, donde puede existir un nivel equivalente de desarrollo, o el desarrollo es mayor en algunas cualidades que en otras. Como se puede apreciar matemáticamente a nivel de colectivo existe un alto desarrollo de las cualidades volitivas ya que el 83.3 % de los atletas las poseen altas y el resto tienen un desarrollo medio un tanto igual ocurre cuando analizamos cada cualidad a nivel de colectivo, el 80% la manifiestan alto y solo 1 media, sin embargo haciendo una evaluación integral de las manifestaciones de las cualidades debemos plantear que existe tendencia a una evaluación de un desarrollo medio ya que las evaluadas de altas poseen gradiente muy cercanos a los valores medios de desarrollo, entendemos que aunque se debe continuar potenciando el trabajo por parte del entrenador para afianzar aún más su desarrollo no constituyen dificultades para la realización exitosa de su actividad.

En cuanto al Test de Concentración (Números de Grill) (Tabla 6)

Atletas	30s	Calificación	60s	Calificación	90s	Calificación
1	14	B	16	R	24	B
2	10	B	17	B	23	R
3	8	R	15	R	22	R
4	8	R	10	M	20	R
5	13	B	23	B	31	B
6	9	R	16	R	23	R

Cuando analizamos los resultados de la aplicación de la prueba se puede comprender que de manera general existen grandes dificultades con la concentración de la atención ya que en 4 atletas se evalúan indistintamente como regular y mal, solo 2 no presentan alteraciones toda vez que son evaluados de bien, si dudas este puede ser un factor que pudiera estar influyendo negativamente en los resultados deportivos.

Test inventario psicológico de rendimiento deportivo –Loerh (Tabla 7)

Inventario rendimiento psicológico.

Atletas	INSTRUMENTO: Inventario de Rendimiento Psicológico							
	Auto confianza	Energia negativa	Control atención	Control visual	Nivel motivacional	Energia positiva	Control actitud	Total Ptos
1	28 H E	16AE	23TM	29HE	26HE	23TM	25TM	170TM
2	20TM	19AE	27HE	16AE	28HE	18AE	24TM	152TM
3	20TM	17AE	16AE	16AE	17AE	17AE	21TM	124AE
4	24TM	21TM	17AE	26HE	26HE	22TM	26HE	162TM
5	29HE	18AE	23TM	27HE	29HE	22TM	21TM	169TM
6	16AE	20TM	20TM	15AE	17AE	19AE	18AE	125AE
Evaluación	HE -2	HE-0	HE-1	HE-3	HE-4	HE-0	HE-1	
	TM-3	TM-2	TM-3	TM-0	TM-0	TM-3	TM-4	
	AE-1	AE-4	AE-2	AE-3	AE-2	AE-3	AE-1	
∑	137	111	126	129	143	121	135	
Media	22.8	18.5	21	21.5	23.8	20.1	22.5	
General	TM	AE	AE	AE	TM	AE	AE	

Auto confianza.

Se aprecian dificultades en la autoconfianza ya que, aunque solo 1 atleta necesita atención especial otros 2 marcan 20 puntos que, aunque tienen tiempo parar mejorar están casi para recibir atención especial lo que indica que el 50% de la muestra tiene dificultades en esta importante habilidad mental.

Energía negativa.

En esta área podemos plantear que existe una marcada debilidad mental a nivel de colectivo si se tiene en cuenta que 5 atletas que representan el 83.3%de la muestra necesitan atención especial.

Control de la atención.

Se aprecian dificultades en 3 atletas que representan el 50% de la muestra y marcadamente en 2 de ellos que necesita atención especial.

Control visual y de imagen.

Aquí se observan claramente como este indicador refleja debilidades mentales pues 3 atletas que representa el 50% necesitan atención especial mientras que el resto manifiestan habilidades excelentes.

Nivel motivacional.

Se aprecian dos atletas que necesitan atención especial mientras 4 que representan el 83% poseen habilidades especiales lo que representa que a nivel total el indicador se evalúe como con tiempo para mejorar es decir una motivación media

Energía positiva.

Aquí se manifiestan 3 casos o sea el 50% que necesita atención especial, otros 3 revelan tiempo para mejorar lo cual nos indica que este aspecto de manera general necesita atención especial constituyendo una debilidad mental generalizada para el equipo.

Control de actitud.

Un caso requiere de atención especial, el resto 5 que representan el 83% necesitan tiempo para mejorar por lo que consideramos este aspecto como una fortaleza mental para el equipo.
Como se puede apreciar en los resultados de test las variables psicológicas que presentan mayores dificultades son las referidas con las energías negativas, control visual, energía positiva, control atencional, control actitudinal y en menor dificultad la autoconfianza lo que nos demuestra que el rendimiento psicólogo de los atletas puede estar influyendo en los resultados deportivos.
Resultan realmente llamativos los resultados del rendimiento psicológico de los atletas #3 y # 6 que necesitan atención especial en todas las variables estudiadas y los de la atleta# 1 que los necesita en 3 variables por tanto hay que darles seguimientos
Cuando se agrupan las variables en factores y se realizan los análisis correspondientes podemos ver que existen dificultades en los cuatros factores prestándose una mejor situación en el factor motivacional y la más difícil en el control emocional

ANÁLISIS INTEGRAL DE LOS RESULTADOS.

Respecto a las particularidades del sistema nervioso y del temperamento en los resultados obtenidos no se aprecian dificultades significativas. No se aprecia el predominio de ningún tipo de temperamento, si una mezcla de manifestaciones temperamentales siendo el de mayor punta je es el sanguíneo.

De los 6 integrantes de la muestra, el 83.3. % es decir 5 presentan una mezcla temperamental de tipo de sanguíneo, colérico, flemático. En los restantes 1 (16.6%) en la mezcla participa el melancólico, como se puede apreciar existe un predominio de sistema nervioso fuerte idóneo para la práctica del Taekwondo

En el caso de los conflictos se observó en los 6 casos, aunque no con notas altas que la media general es de 3, puntuación desfavorable por eso se puede interpretar que existen conflictos en el equipo, y que esto puede estar influyendo negativamente en los resultados deportivos pues se conoce que las situaciones conflictivas provocan profundos sentimientos de aflicciones, de ofensas, de agravios, de enojo, de indignación, de agresión, incluso de odio, que generan una energía que se realiza en la competencia. Frecuentemente, los deportistas que experimentan fracasos, en caso de conflicto, caen en un estado psíquico especial que es la frustración (estado de tensión emocional, de insatisfacción hacia el escenario competitivo)

En cuanto a la rivalidad en esta área no se presentan dificultades solo una atleta esta con problemas. En la cooperación e se observó que de manera general no existe ayuda entre sus integrantes, solo 2, poseen indicadores positivos, los niveles de agresividad y de suficiencia fueron positivos
De los 6 atletas, 4 de ellos se ubican en una alta motivación, pero con los valores mínimos dentro de la escala, es decir, entre 15 y 16 puntos. Sólo una taekwondoca, presenta motivación media, al alcanzar entre 14 puntos la otra es la atleta #2 que con 11 puntos posee motivación baja. La media general del equipo es de 14.6 puntos, esto demuestra que el nivel motivacional es medio.
Los niveles de ansiedad de manera general no resultan apropiados a pesar de conocerse que un nivel medio de ansiedad es adecuado e incluso una taekwondoca puede actuar bien con un nivel alto de ansiedad reactiva si su nivel como rasgo también es alto, o que la diferencia de los puntos no sea significativa. Por esta razón puede incluso pasar de un nivel a otro, pero que no sea en extremo, o mantener el mismo nivel con alguna elevación de los puntos. Lo que si no debe ocurrir es que el atleta alcance menos puntos en ansiedad reactiva que en ansiedad como rasgo, en este caso puede ser preocupante, pues puede denotar que el atleta no está “metido” en el ambiente de competencia, está algo desmovilizado de la misma. Y esto ocurre en 4 atletas de la muestra.
En la actitud ante la próxima competencia resulto que 5 atletas están seguros de sus fortalezas, por lo que demuestra que existe una gran seguridad de sus fuerzas a nivel de colectivo.
En cuanto a la valoración de las fuerzas de los contrarios el 50 % es decir 3 atletas subvaloran a los contrarios, el 33.3% (2 atletas) le otorgan iguales posibilidades, al alcanzar 4 puntos, Al efectuar la suma de todos los puntos alcanzados por el equipo en este aspecto, se refleja 20 puntos, para una media de 3.3, es decir, con alguna tendencia a subvalorar a los contrarios, si se tiene en cuenta que una subvaloración de los contrarios puede fomentar en los atletas un optimismo infundado este puede ser un aspecto que pudiera estar influyendo en los bajos resultados del equipo estos aspectos negativos son corroborado por , G. M. Gagáyeva, citados por Rudik 2006, p 423, sobre la base de las investigaciones realizadas entre los

jugadores del fútbol en cuanto al significado de la competencia se observa que los 6 atletas alcanzan puntos por encima del nivel promedio de evaluación lo que nos expresa que le dan la importancia requerida a la competencia, o sea realizan una valoración alta en lo que concierne al significado que tiene la competencia, sin embargo en lo concerniente a la orientación hacia la opinión de otras personas el 50 %, es decir 3, realizan una baja o pobre valoración mientras que el otro 50% si realiza una alta valoración, sin embargo a nivel de equipo la media se comporta con un índice de 3.6 lo que nos indica que en sentido general existe una valoración promedio en cuanto la consideración o peso de la opinión de otros.

En cuanto a la valoración del desarrollo de las cualidades volitivas podemos plantear que los gradientes cuantitativos la ubican en un alto desarrollo sin embargo haciendo una evaluación integral de sus manifestaciones debemos plantear que existe la tendencia a una evaluación de un desarrollo medio ya que las evaluadas de altas poseen gradiente muy cercanos a los valores medios de desarrollo, entendemos que aunque se debe continuar potenciando el trabajo por parte del entrenador para afianzar aún más su desarrollo no constituyen dificultades para la realización exitosa de su actividad.

Como se puede apreciar en los resultados del inventario, las variables psicológicas que presentan mayores dificultades son las referidas energías negativas, control visual, energía negativa, control atencional, control actitudinal y en menor dificultad la autoconfianza lo que nos demuestra que el rendimiento psicólogo de los atletas es muy bajo y que puede estar influyendo en los resultados deportivos. Resultan realmente llamativos los resultados del rendimiento psicológico de los atletas #3 y # 6 que necesitan atención especial en todas las variables estudiadas y los de la atleta# 1 que los necesita en 3 variables por tanto hay que darles seguimientos los resultados.

El100% de la muestra presenta serias dificultades con el control emocional

El 50% de la muestra presenta dificultades con la autoconfianza

El 33% de la muestra presenta dificultades con el control de la atención el resto tiempo para mejorar

El 83% de la muestra posee habilidades excelentes en el control motivacional

El 40.5 de las habilidades necesitan atención especial

El 32 % de las habilidades necesitan tiempo para mejorar

Es preciso señalar la importancia de la preparación psicológica y en tal sentido el autor asume el concepto dado por Sánchez (2005, p.213) la define como: —… proceso dirigido al desarrollo de un conjunto de cualidades y habilidades psíquicas del deportista que garantizan la actuación acertada y confiable en las condiciones extremas del entrenamiento y la competencia a fin de crear un estado de disposición óptimo.

Los estudios de esta temática, inscriben la importancia que tiene para los entrenadores conocer la influencia que posee la preparación psicológica en los atletas, en función de lograr una mayor eficiencia de los resultados deportivos, no obstante G. Balagué Gea (1997), Sánchez Acosta & González García, (2005), Nápoles (2014), M. Cañizares (2004), L. Russell, (2005), Dopico (2011), entre otros, aseguran que la preparación psicológica por sí sola no proporciona una mejoría del rendimiento si las condiciones físicas, técnicas y tácticas necesarias no están presentes. Parafraseando a Sánchez, una intervención adecuada puede desembocar en una mayor consistencia y control del rendimiento deportivo, lo cual es muy importante; pero no hay método ni técnica psicológica que pueda convertir a un deportista sin condiciones o sin entrenamiento en una figura exitosa.

El análisis de las variables psicológicas nos permitió triangular los resultados de cada método aplicado constatándose la correspondencia de los mismos

Orientaciones para el mejoramiento de las variables que están afectando

1.- El entrenador debe brindar en la preparación técnico-táctica de sus deportistas conocimientos reales sobre características de los contrarios y las estrategias ante estos, así como el aprovechamiento para tales fines de los topes de preparación.

2.-Trabajar el control y manejo de la ansiedad competitiva, así como la capacidad atencional mediante el aprendizaje de técnicas psicológicas como, por ejemplo, entrenarle en técnicas de relajación y respiración abdominal para aumentar la percepción de control, reestructurar los pensamientos negativos que manifiesta ante los entrenamientos y competencias.

3.- Entrenarle en auto instrucciones positivas que aumenten su autoconfianza.

4.-Se debe potenciar la valoración personal de estos atletas sobre la base de sus logros reales y desarrollo de sus potencialidades.
5.-Entrenarle en práctica imaginada para reproducir, mentalmente, las destrezas deportivas, para posteriormente ejecutarlas en vivo, durante los entrenamientos y competencias.
6.- Se deben implementar ejercicios que desarrollen la atención.

Conclusiones

El diagnóstico sobre la preparación psicológica dirigido hacia los fundamentos motivacionales, emocionales, atentivos, volitivos, así como de los rasgos temperamentales de la muestra seleccionada permitió caracterizar el estado actual de esta y determinar las variables que pueden estar atentando contra el logro de altos resultados deportivos.

Las mayores dificultades se localizan en las variables que pertenecen al control emocional, control atencional, además la autoconfianza, y la subvaloración de la fuerza de los contrarios por lo que para cada caso se ofrecieron orientaciones encaminadas a su mejoramiento ya que estas se consideran que han afectado el logro de altos resultados deportivos.

Bibliografía

Cañizares, Hernández. M (2008) Psicología de la actividad física. Ciudad de la Habana. Cuba Editorial Deporte

Colectivo de autores rusos (2006). Psicología. Ciudad de La Habana: Ed. Deportes p 423

DelisleSesé, M. (2017) Acciones psicológicas para el desarrollo del control propioceptivo de los taekwondocas de 13- 15 años de la EIDE: Antonio Ñico Jiménez de Valle tesis. Tesis en opción al título Académico de Máster en Psicología del Deporte. UCCFD, La Habana

Dopico Pérez., H. M. (2011). Estrategia psicopedagógica de formación continua para entrenadores, dirigida al tratamiento del componente psicológico en atletas escolares. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Cultura Física. UCCFD Manuel Fajardo. La Habana

Fuentes, Porra. M.E. (2006) El temperamento en la formación del deportista. Ciudad de la Habana. Cuba Editorial Deporte.

García, Ucha. F.E. (2004) Herramientas psicológicas para entrenadores y deportistas. Ciudad de la Habana. Cuba Editorial Deporte.

González, Carballido. L.G. (2004) La respuesta emocional del deportista. Ciudad de la Habana. Cuba Editorial Deporte.

Sánchez, A. M.E (2005) Psicología del entrenamiento y la competencia deportiva. Ciudad de la Habana. Cuba Editorial Deporte.p 213

Nápoles Salazar, M.C. (2008). Personalidad, asertividad y deporte. Disponible en: htp: //www.efdeportes.com. Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - Nº 123

Sainz de la Torre, León (2010) Psicopedagogía de la Educación física y deporte escolar. Ciudad de la Habana. Cuba Editorial Deporte.

1.32

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Miguel Angel Amaró Garrido
Doctor en Medicina. Especialista en Medicina General Integral e Imagenología, Profesor Auxiliar, Docente Investigador de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus-Policlínico Universitario "Juana Naranjo León". Email: maagdo85@gmail.com. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0532-9273
MSc Tatiana Hernández González
Máster en Medicina Bioenergética y Natural, Profesora Auxiliar. Doctora Especialista en Cirugía Plástica y Caumatología, Docente Investigadora de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus-Hospital General Provincial "Camilo Cienfuegos". Email: tatohg@infomed.sld.cu. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-6693-5840

Resumen
La integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los ámbitos educativos favorece la sensibilización, aceptación y comprensión del alumnado con discapacidad, además responden a necesidades educativas especiales, propician equidad e inclusión a través de nuevos escenarios educativos, estrategias de enseñanza y modos de aprender. Esta investigación tuvo como objetivo analizar información actual disponible que fundamente el valor de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la formación con alumnos con necesidades educativas especiales. Se recopiló y revisó bibliografía nacional e internacional. La estrategia de búsqueda adoptada fue la utilización de palabras clave o descriptores en español e inglés. Se evidenció la diversidad de recursos tecnológicos en los procesos de inclusión educativa con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, con grandes ventajas en la enseñanza por sus estrategias y propuestas didácticas que promueven aportes significativos. La incorporación de tecnologías permite el acceso de todo el alumnado a la enseñanza general y superan las distintas barreras de aprendizaje, esto fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje y a su vez masifican la inclusión educativa.
Palabras clave: discapacidad, educación inclusiva, tecnologías de la información y comunicación, necesidades educativas especiales.

Introducción

Actualmente el mundo está inmerso en una revolución de la información y el conocimiento, y, por ello, la informática brinda múltiples posibilidades para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y llegara distintos colectivos (Gallegos, 2018). De forma generalizada, la computación potencia habilidades como el trabajo cooperativo, el desarrollo de prácticas innovadoras, fomentan las competencias digitales, la alfabetización tecnológica, nuevas formas de socialización (Arvelo-Rosales et al, 2021).

Las nuevas tecnologías permiten la realización de las actividades cotidianas y más cuando se trata de personas con algún grado de discapacidad, esto contribuye a una vida más independiente. También apoyan la efectividad del trabajo docente, al evolucionar a nuevas formas y modos; demandando alineación de herramientas y medios para la educación. También exige recursos y materiales didácticos como conjunto articulado de componentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aspectos importantes a considerar para que no existan barreras de comunicación, información o accesibilidad (Acosta et al., 2020).

Cuando se habla de discapacidad es claro que las personas con esta condición enfrentan barreras que impiden su inclusión plena en la sociedad, esto demanda un cambio de mentalidad y formas de actuación que garanticen la generación de prácticas que correspondan a expectativas, necesidades e intereses de este grupo social. Según Echeita y Ainscow (2011*) "la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia"* (p. 32).

Los modernos medios de comunicación se centran en la trasmisión dinámica de todo tipo de información, dando lugar a nuevas formas de interacción social en los diferentes ámbitos de la vida de las personas y ha determinado nuevos códigos sociales por la posibilidad de acceso a los

nuevos saberes (Orozco Almario, 2019). Existen barreras que van desde las arquitectónicas hasta las de comunicación que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Barreras en las que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) podrán favorecer el desarrollo de la persona y mejorar su relación con el entorno, su incorporación en el conocimiento, facilitar sus aprendizajes, o para integrarse en el mundo laboral. Las TIC son un factor determinante en la reorganización de la pedagogía tradicional, por el desplazamiento de la información al ambiente virtual, generando transformaciones que hasta hace poco tiempo eran impensables (Flores, Torres y Hernández, 2015).

En la actualidad se vive en un mundo mediático donde la revolución tecnológica es imparable y tiene un papel preponderante. Los cambios son tan numerosos y ocurren con tanta rapidez que, con frecuencia, es imposible establecer nuevos hábitos antes de que se hayan asentado los más recientes entre los tradicionales y predomina una cultura de transformaciones múltiples. Los docentes deben estar preparados para asumir nuevas maneras de pensar y enfrentar las tendencias que se presentan. Las TIC son cada vez más utilizadas, accesibles, atractivas y adaptables en las instituciones educacionales con el propósito de cambiar la enseñanza tradicional hacia un aprendizaje más constructivo (Cabero y Ruiz, 2017). Es evidente que el proceso de globalización trae consensos internacionales que plantean la necesidad de reformular las metodologías a fin de estimular el proceso educativo y que respondan al cambio en paradigmas (Marqués Graells, 2012).

En este sentido se comprende que los medios de enseñanza modernos rompen la monotonía del aula, mejoran la efectividad del sistema, el aprendizaje deja de ser un hecho memorístico al ofrecerse una representación más cercana a la realidad, lo que evita posibles errores de conceptos adquiridos en las clases teóricas, además racionalizan esfuerzos, aumentan los incentivos para el aprendizaje, se hace más productivo el trabajo del profesor, favorecen la asimilación y retroalimentación del proceso, así como estimulan la participación creadora del estudiante(Echeverría Sáenz, 2014).

Un desafío de estos tiempos es la búsqueda de vías que permitan perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para propiciar la inclusión y las condiciones favorables en la formación integral del estudiante, comprometido con su aprendizaje, reflexivo, crítico, con sólidos valores de responsabilidad, honestidad, sinceridad, capaz de autorregularse y autoevaluar su aprendizaje (Rojas-Avilés et al, 2020). La educación en Cuba asumió con fuerza el reto de la introducción de la TIC en el proceso de universalización con profesionales competentes que dinamicen sus clases en escenarios donde tanto al docente como al estudiante sean gestores del conocimiento y su práctica dentro del proceso de aprendizaje (Pascuas Rengifo, Vargas Jara & Sáenz Núñez, 2015).

En la actualidad existe un nuevo escenario educativo, brindar y recibir clases de manera online y a causa de la pandemia del Covid-19 se generaron diferentes expectativas en la comunidad educativa de como esto influye en procesos de comunicación y enseñanza, con énfasis en los procesos de inclusión de personas con discapacidad que se han visto perjudicadas en este nuevo escenario mundial. En Cuba se potencia y desarrolla cada día más la modalidad virtual, debido a la pandemia representado un desafío para los profesionales docentes.

Debido a la alta tasa de contagios por el Covid.19 muchas provincias han tenido que tomar alternativas para no detener el proceso docente. La provincia de Sancti Spíritus es uno de los territorios afectados por esta entidad altamente letal y la docencia se ha visto afectada y muy limitada en su forma presencial, por tal motivo se orientó de forma inmediata la enseñanza a distancia para todos los niveles educacionales.

Desarrollo

El término inclusión fue relacionado con necesidades educativas especiales(NEE), pasando posteriormente a comprender a la educación en general, promoviendo la idea de que la escuela debe ser para todos, con independencia de características y deficiencias. La educación inclusiva es aquella que responde a un enfoque filosófico, social, económico, cultural, político y pedagógico y busca aceptación y valoración de las diferencias en la escuela para cada uno de los estudiantes. Es importante destacar tal y como señala Lus (1995) que:

“La integración de las personas con necesidades educativas especiales en el conjunto de la sociedad y, por lo tanto, también en la escuela, para que sea lo más exitoso posible, necesita ser

gradual, consensuado, que nadie se considere su dueño y que todos los actores de la comunidad educativa estén involucrados en él" (p. 15).

Según señalan Zappala, Koppel y Sushodolski (2011), dentro de este marco se plantea la necesidad de repensar entre otras cosas la práctica del docente, al plantear estrategias pedagógicas alternativas para la construcción de

- Una cultura educativa donde todos se sientan partícipes.
- Respuestas a las necesidades educativas de estudiantes con problemas de aprendizaje y participación en distintos contextos.
- La promoción de alfabetizaciones múltiples.
- El aprendizaje constructivo.
- La valoración de las capacidades en todos los estudiantes.
- El sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural.

Según refieren Masferrer y Peñalver (2008), la institución es otro elemento importante en la inclusión donde la administración debe crear un ambiente de mayor inclusión, siendo posible evaluar esta incidencia mediante los siguientes factores:

1. Factores relacionados a la infraestructura y organización: Dotar al centro de recursos materiales, profesionales, etcétera.
2. Elementos para potenciar las buenas prácticas hacia la inclusión: Capacitar el claustro para desarrollar estrategias que favorezcan la inclusión.
3. Hacer una compilación explícita en los documentos del centro (Proyecto educativo, Proyecto curricular, Plan anual, Memoria) de su compromiso por lo que se refiere a la inclusión.
4. Factores que hacen referencia al trabajo con las familias: Estrecho vínculo y participación de la familia con la institución.

Ventajas y desventajas del uso de las TIC en estudiantes con NEE.

Las TIC permiten desarrollar puntos claves para contemplar al estudiante como coprotagonista de su aprendizaje: flexibilidad de tiempo de enseñanza, aumento de la motivación e interés por aprender; mejor transmisión y recepción de información, donde los estudiantes con NEE, tienen mejor acceso a la información, la comunicación y la cultura (Sevillano y Rodríguez, 2013).

El acercamiento entre las TIC y la atención a la diversidad ha alcanzado niveles importantes, el uso de las herramientas didácticas virtuales facilitan la relación de los estudiantes con NEE y el entorno, con mejora de su calidad de vida en los ámbitos personal, emocional, afectiva, laboral y profesional.

Según plantea Alba (1990) en Paula (2003), considera que la informática es una herramienta importante para el campo de la educación especial, con aporte de la misma los siguientes usos:

- Aplicaciones para actividades vitales y cotidianas.
- Enseñanza asistida por ordenador.
- Herramienta dentro del proceso de aprendizaje.
- Herramienta terapéutica en el tratamiento de las distintas alteraciones o discapacidades.

Según describeTorres (1990) en Paula (2003), el ordenador ofrece muchas ventajas para trabajar con niños/as discapacitados:

- Ahorra tiempo y esfuerzo.
- Introduce una importante dinámica visual, sobre todo para niños/as con problemas de lenguaje.
- Incrementa la motivación y refuerza la atención.
- Prepara para el aprendizaje permanente y autónomo.
- Contribuye a las capacidades de autoaprendizaje por estímulo de la creatividad.
- Ofrece la posibilidad de una evaluación dinámica continua y objetiva.
- Contribuye a la adquisición de capacidades básicas como son la lectoescritura, la expresión, el cálculo, el pensamiento lógico, la resolución de problemas, etcétera.
- Organizar mejor la actividad educativa al contar con un material muy organizado, estructurado y completo.
- Evaluar la situación del alumno/a constantemente.

Para Cabrero, Córdoba y Fernández (2007), existen muchas ventajas que podemos atribuir a las TIC para los estudiantes con NEE, entre ellas podemos destacar las siguientes:

- Ayudan a superar limitaciones que se derivan de las discapacidades cognitivas, sensoriales y motrices.
- Favorecen la autonomía, ya que las herramientas se pueden adaptar a las necesidades de cada estudiante de forma personalizada.
- Favorecen la comunicación sincrónica y asincrónica de estos estudiantes con el resto de compañeros y el profesorado.
- Ahorran tiempo para la adquisición de habilidades y capacidades en los estudiantes.
- Favorecen el diagnóstico de alumnos/as.
- Respaldan un modelo de comunicación y de formación multisensorial.
- Propician una formación individualizada.
- Facilitan la inserción socio-laboral de alumnos/as con dificultades específicas.
- Proporcionan momentos de ocio.
- Ahorran tiempo para la adquisición de habilidades y destrezas.
- Propician el acercamiento de los alumnos/as al mundo científico y cultural.
- Favorecen la disminución del sentido de fracaso académico y personal.
- La versatilidad y flexibilidad permiten una variedad de aplicaciones con objetivos diversos, así como la adaptación a cada caso particular, siendo posible adaptar un mismo aparato o programa según las necesidades de cada niño/a en el momento de trabajar.
- Facilitan la individualización de la enseñanza.
- Posibilitan la repetición del ejercicio y la autocorrección al poder comprobar los resultados de inmediato.
- Aumentan el grado de autonomía e independencia personal.
- Mayor rapidez y calidad en el resultado del trabajo.
- En actividades lúdicas o de entrenamiento en habilidades sociales entre otras, incrementa la comunicación y socialización del grupo cuando se diseñan actividades
- Posibilidad de almacenar los datos sobre los logros de cada alumno/a.

En cuanto a algunas desventajas o inconvenientes que consideran López y López (1995) en Paula (2003), otorgan al uso de las TIC en la educación con niños/as con necesidades educativas especiales tenemos las siguientes:

- El elevado coste económico y obsolescencia de los equipos.
- La falta de preparación y rechazo de profesionales a las nuevas tecnologías.
- El inadecuado empleo de los medios tecnológicos como consecuencia de la introducción de los mismos en el ámbito educativo debido a la moda sin planteamientos previos que consideren el estudio del as necesidades reales del alumnado.

Es importante destacar según Cabrero, Córdoba y Fernández (2007), que al incorporar las TIC para atender alumnos/as con NEE no debemos de olvidarnos de una serie de aspectos importantes como son:

- Su utilización e integración depende del tipo y grado de discapacidad.
- Su utilización tenemos que percibirla tanto desde el punto de vista del hardware como del software.
- Combinación y vínculo de los medios convencionales y modernos.
- Participación y aporte en su aplicación de diferentes profesionales, que irán desde los pedagogos, los ingenieros, los psicólogos, los diseñadores, etcétera.

Atención a la diversidad a través de las TIC

Las TIC y el alumnado con discapacidad visual(DV)

Cuando una persona no es capaz de lograr una correcta percepción de la luz que permite identificar los cuerpos u objetos que se encuentran en el contexto lo cual es identificado como uno de los mayores problemas que enfrentan aún en la actualidad los docentes y estudiantes en su proceso educativo. Las TIC son actualmente el recurso más importante para que las personas con discapacidad visual, con el acceso a información y tareas de lectura y escritura a través equipos y programas con adaptaciones táctiles en el teclado del ordenador, esto mediante las denominadas líneas braille o la creación de circuitos cerrados de televisión que amplifiquen el tamaño del objeto de forma total o parcial y eliminando todo elemento innecesario para la observación (telelupa)(Acosta et al., 2020).

Otras opciones disponibles según Cabero, Córdoba y Fernández (2007), en los sistemas operativos es la comunicación a través de respuestas simultáneas en braille y sonido y la disponibilidad y fácil uso en formato digital de libros hablados, materiales y herramientas parlantes que narren la actividad a medida que el estudiante la ejecuta, también está el adaptar la pantalla con aumento de los contrastes con una redistribución de los niveles de grises o la selección de colores de primer plano y su ubicación con fondos específicos.

Las TIC y el alumnado con discapacidad auditiva (DA)

Cuando una persona no es capaz de lograr una correcta percepción de los sonidos en general, la pérdida de la audición se considera a la perdida de la capacidad de oír bien sea total o parcial, lo cual causa una dificultad en el proceso de enseñanza, aprendizaje para la comprensión de los contenidos educativos ocasionando graves problemas de aprendizajes en el alumno con este tipo de déficit (Fachal et al., 2019).

Las personas que tienen una pérdida o disminución auditiva tienen dificultad en la comunicación, el lenguaje, el conocimiento del entorno, la socialización, los procesos cognitivos y el funcionamiento de la memoria, son un grupo heterogéneo debido a la variabilidad del tipo y grado de privación auditiva, momento de detección de la misma, edad en la que se inicia el uso de audífonos, capacidad de aprendizaje, apoyo familiar y del sistema de comunicación empleado: lengua oral/lengua de signos. Por lo tanto, para el colectivo de personas con DA, el canal y experiencia visual desempeñan un papel predominante en su desarrollo y en su experiencia vital (Hidalgo García y Frutos Delgado, 2010).

El aprendizaje en este grupo a través de ordenador debe ajustarse a criterios ergonómicos generales, como idoneidad del diseño, adaptación de contenidos a distintos niveles de dificultad, sistema de ayudas progresivas, evaluación de la ejecución, refuerzos adecuados al sistema perceptivo del sujeto, que en el caso de deficientes auditivos deben ser preferentemente visuales, etcétera.

Según Torres e Iza en Cebrián y Ríos (2000), las principales variantes que deberán tener los programas para deficientes auditivos son:

- Modalidad de presentación visual para todas las comunicaciones sonoras del programa.
- Nivel de vocabulario adecuado al conocimiento léxico-semántico del alumno para que no dificulte la comprensión.
- Poner el énfasis en las imágenes como principal medio de comunicación.
- Introducir algún sistema alternativo/aumentativo al habla cuando ésta sea necesaria.
- Calidad y efectividad de las pantallas, que sean facilitadoras del proceso de aprendizaje.
- Priorizar programas con diseño abierto y multiusuario a los cerrados y pensados para usuarios concretos.
- Hay que mantener los diseños específicos para tareas concretas y básicas, como son las encaminadas a la competencia lingüística, por ejemplo, olvidar que su déficit auditivo no es algo aislado, sino generador de otras limitaciones a nivel cognitivo-lingüístico, entre las que destaca su dificultad lectora.
- Facilitar el acceso más general a la información y fuentes de conocimiento.
- Duplicar la modalidad de acceso a la información, de manera que sea accesible tanto por la vista como por el oído y que ambas modalidades sean complementarias.

Las TIC y el alumnado con discapacidad cognitiva

Según Cabrero, Córdoba y Fernández (2007), las aplicaciones fundamentales de las TIC para los alumnos/as con discapacidades psíquicas, se concretan en adaptaciones y utilizaciones de software para transformar el hardware. Entre las adaptaciones del hardware en concreto está *"el teclado de concepto"*, en el cual, se distribuyen en colores y representaciones gráficas o simbólicas de las actividades a realizar por el alumno/a con el ordenador, las cuales pueden ser programadas para que cada una de ellas realice una función diferente.

Los medios informáticos, empleados adecuadamente en el proceso de enseñanza- aprendizaje, favorecen la atención individualizada de los estudiantes en función del desarrollo alcanzado particular y, por ende, ofrecen la posibilidad de brindar las ayudas necesarias, no sólo desde la interacción profesor-estudiante y estudiante-estudiante, sino desde el propio intercambio con el contenido (Mujica-Sequera, 2020).

Las TIC en todos los niveles de enseñanza brindan ilimitadas posibilidades para la realización de un proceso enseñanza-aprendizaje de forma creadora y eficaz, donde los contenidos puedan motivar, vivenciarse y hacerse más objetivos; esto favorece el desarrollo de capacidades, hábitos y habilidades, y contribuye a la disminución del tiempo para apropiarse del conocimiento. Estudios comparativos entre la enseñanza virtual y presencial demuestran que el aprendizaje en entornos virtuales refleja mejores resultados, sin embargo, resulta complejo replicar estas experiencias en el caso de las actividades prácticas, convirtiéndose en la principal limitación e insatisfacción de los estudiantes. En este contexto, han surgido estrategias a través de la tecnología como solución innovadora mediante el uso de videojuegos, softwares interactivos, imágenes y videos, que si bien es cierto tiene la limitación al no tener contacto directo, se puede considerar como medida temporal del aprendizaje didáctico mientras se extiendan las medidas de aislamiento social (Sandoval, 2020).

Conclusiones

La utilización de recursos tecnológicos incrementa el interés y atención del alumnado por los contenidos impartidos, permiten realizar un seguimiento más activo de las clases, por lo que es importante la capacitación constante de los profesores.

Son muchas las ventajas de las TIC en el alumnado con necesidades educativas especiales, dentro de ellas están la versatilidad y la posibilidad de atención a la diversidad, facilitan el aprendizaje, la comunicación, el lenguaje, el aumento de la autoestima, la motivación e la integración social, entre otros.

Bibliografía

Arvelo-Rosales, C. N., Alegre de la Rosa, O. M., & Guzmán-Rosquete, R. (2021). Initial training of primary school teachers: Development of competencies for inclusion and attention to diversity. EducationSciences, 11(8), 413. https://doi.org/10.3390/educsci11080413

Acosta, M., Betún, A., Delgado, J., & Iñiguez, M. (2020). Las TIC como oportunidad para fortalecer el PEA en los estudiantes con discapacidad visual. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 9(1), 42-48. https://doi.org/10.37843/rted.v9i1.97

Aragüez, M., Cebrián de la Serna, M., Fuertes Royo, C., GallegoArrufat, M. J., García Martín, P. J., García Velasco, A., & Ríos Ariza, J. M. (2000). Nuevas tecnologías aplicadas a las didácticas especiales. Madrid: Pirámide, 2000. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/58583

Acosta, M., Betún, A., Delgado, J., & Iñiguez, M. (2020). Las TIC como oportunidad para fortalecer el PEA en los estudiantes con discapacidad visual. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 9(1), 42-48. https://doi.org/10.37843/rted.v9i1.97

Cabero Almenara, J., & Ruiz Palmero, J. (2017). Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital. Ijeri. International Journal of Educational Research and Innovation, 9, 16-30.https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/66918/2665-8692-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cabrero, J., & Fernández Batanero, J. M. (2007). Las TIC para la igualdad. Nuevas tecnologías y atención a la diversidad.

EcheitaSarrionandía, G., &Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18038/23_La%20educacion%20inclusiva%20como%20derecho.pdf?sequence=1&isAllowed=yGallegos

Flores, G. M., Torres, V., & Hernández, J. D. (2015). La Inclusión Digital en Niños con Discapacidad. Revista Digital de Investigación Educativa Conect, 2(12), 20-39

Fachal, A., Abásolo Guerrero, M. J., & Sanz, C. V. (2019). Experiencias en el uso de TIC y rampas digitales en la enseñanza de informática a alumnos de educación terciaria con discapacidad visual o auditiva. In XXV Congreso Argentino de Ciencias de la Computación (CACIC) (Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, 14 al 18 de octubre de 2019). http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/90556/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

1.33

FUNDAMENTOS PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES CON ENFOQUE INTERDISCIPLINAR EN RESIDENTES DE CIRUGÍA PLÁSTICA

MSc. Tatiana Hernández González
Máster en Medicina Bioenergética y Natural, Especialista de Segundo Grado en Cirugía Plástica y Caumatología, Especialista en I Grado en Medicina General Integral, Profesora Auxiliar, Investigador Agregado. Correo electrónico: tatohg@infomed.sld.cu. https://orcid.org/0000-0002-6693-5840
Miguel Angel Amaró Garrido
Especialista de Primer Grado en Medicina General Integral e Imagenología, Profesor Auxiliar, Aspirante a Investigador. Correo electrónico: maagdo@infomed.sld.cu. https://orcid.org/0000-0002-0532-9273

.

Resumen
La competencia profesional es el grado de utilización de los conocimientos, las habilidades y el buen juicio asociados con la profesión en todas las situaciones que se pueden enfrentar en el ejercicio de la práctica profesional. El Objetivo de la investigación es determinar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la formación de competencias profesionales con enfoque interdisciplinar en los residentes de Cirugía Plástica. Entre los principales métodos utilizados se encuentra, el estudio de los fundamentos responde a la primera tarea de una investigación que se inserta dentro de los paradigmas cualitativo y cuantitativo; la metodología se desarrolló mediante la recolección y análisis de los referentes. La competencia profesional se refiere a las funciones, tareas y roles de un profesional y su incumbencia para desarrollar adecuada e idóneamente su puesto de trabajo; esta suficiencia es el resultado y objeto de un proceso de capacitación y cualificación. La sistematización teórica realizada demuestra la complejidad de la categoría y las múltiples miradas desde las que es posible analizar el proceso de desarrollo profesional.
Palabras clave: Competencia profesional, Fundamentos teóricos, interdisciplina

Introducción

La competencia profesional es el grado de utilización de los conocimientos, las habilidades y el buen juicio asociados con la profesión en todas las situaciones que se pueden enfrentar en el ejercicio de la práctica profesional (López Gómez, 2016). La solidez del concepto está en el hecho de que relaciona la competencia; con la aplicación de los conocimientos, habilidades y razonamiento clínico en situaciones del desempeño profesional. Todo esto lleva a una primera síntesis en la que puede afirmarse que la competencia está constituida por las funciones, tareas y roles de un profesional y su capacidad para desarrollar adecuada e idóneamente su labor en el puesto de trabajo; esta suficiencia es el resultado y objeto de un proceso de capacitación y cualificación (López Gómez, 2016). Los institutos de enseñanza universitaria de la época actual, están llamados a enfrentar y vencer los desafíos de la sociedad contemporánea; cuyos objetivos, misión y visión deben estar a la altura de las expectativas del nuevo milenio (Ruiz Corbella, López Gómez, 2019).

Son muchos los autores que han propuesto diferentes enfoques acerca del tema de las competencias profesionales. En Reino Unido, la competencia surgió asociada con la evaluación, por lo que el enfoque de competencias en este país está orientado al rendimiento, basándose en una evaluación que se corresponde con normas bien establecidas. En Alemania, las competencias se relacionan con las definiciones profesionales globales acentuándose el proceso formativo. En Francia, la competencia surge como crítica al modelo pedagógico tradicional, con fundamento en los conocimientos teóricos institucionales que debían superarse para dar opción a las actividades de formación continua y perfeccionamiento profesional. En Holanda, con una mirada a la integración escolar y a la descentralización de las responsabilidades formativas, se considera que las competencias son similares a las cualificaciones que hacen referencia a títulos y certificados, lo que posibilita mayor flexibilidad interna con más posibilidades de transición dentro del sistema. Dentro del proceso de reforma, en España, existe una mezcla del sistema británico (normas de referencia para la formación inicial) y del sistema francés (fomento de la formación en la empresa). Así se definen dos corrientes en la gestión de las competencias: el enfoque anglosajón y el francés (López Gómez, 2016; Gómez-Rojas JP, 2015).

Las competencias necesarias para la competitividad y valga la redundancia, solo podrían construirse en un espacio interdisciplinar regido por el rigor de las disciplinas. La propuesta relaciona los conceptos de interdisciplinariedad y competencias, asumiendo el primero como el enfoque adecuado para la construcción y/o aprendizaje de las segundas. La interdisciplinariedad como enfoque posibilita la integración de saberes, dándole sentido y pertinencia al trabajo académico.

En Cuba el proceso formativo de los profesionales de las Ciencias Médicas está regido por los lineamientos de la Política Económica y Social aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (2011)y analizados en el VII Congreso del PCC (2016) (Lineamiento 159), fortalecer las acciones de salud en la promoción y prevención para el mejoramiento del estilo de vida, que contribuyan a incrementar los niveles de salud de la población con la participación intersectorial y comunitaria; para cumplir con este lineamiento se hace necesario perfeccionar la formación médica desde sus inicios.

A diferencia de otros temas clásicos, para los que el programa de estudios de la especialidad de Cirugía Plástica y Caumatología ha definido objetivos, conocimientos, habilidades y procederes, el tema de Cirugía Oncoplástica en pacientes con cáncer de mama, que se incluye en la rotación de Oncología de 3er año de la residencia, queda muy lejos del estado del arte actual, ya que la temática ha llegado a niveles insospechados hasta hace algunos años, se han aportado importantes niveles de evidencia que han cambiado drásticamente el tratamiento quirúrgico del cáncer de mamas con una inclusión protagónica de los profesionales de Cirugía Plástica y Caumatología y además con posibilidad real de ser llevados a cabo en Cuba ya que la novedad de la Cirugía Oncoplástica no ha radicado en el empleo de nuevas tecnologías sino en la imbricación de los conocimientos ya existentes de la Cirugía Plástica y Reconstructiva de la mama en función de las técnicas quirúrgicas para en tratamiento oncológico del cáncer de mamas y los nuevos criterios de varias disciplinas para definir conductas y con ello mejorar la calidad de vida de las pacientes. Se hace necesaria la actualización de los profesores de la especialidad, la acreditación de estrategias pedagógicas que partan de un enfoque interdisciplinario que permitan en el régimen de residencia la adquisición de competencias profesionales en esta temática. En el Hospital General Provincial Camilo Cienfuegos de Sancti Spíritus, los médicos residentes no cuentan en su programa de estudios con un espacio debidamente creado y acreditado para la adquisición de conocimientos y habilidades prácticas que puedan concluir en competencias profesionales coherentes con la aspiración de que sean capaces de integrarse a un equipo multidisciplinario de tratamiento del cáncer de mamas y definir correctamente una conducta terapéutica acorde a los nuevos conocimientos referenciados en el ámbito nacional e internacional.

Objetivo: Determinar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la formación de competencias profesionales con enfoque interdisciplinar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Cirugía Oncoplástica en la especialidad de Cirugía Plástica y Caumatología.

El estudio de los fundamentos responde a la primera tarea de una investigación que se inserta dentro de los paradigmas cualitativo y cuantitativo; la metodología se desarrolló mediante la recolección y evaluación de referentes mediante la técnica de análisis documental. Para sustentar la teoría y la metodología, se utilizaron los elementos obtenidos a través de meta buscadores en los principales motores de búsqueda para las Ciencias Pedagógicas. La reseña teórica expone una sistematización de la categoría competencia profesional partiendo de las consideraciones generales sobre el desarrollo humano y en particular el desarrollo profesional. También se analizan los enfoques teóricos sobre el tema y los conceptos con los que se aborda en el ámbito educativo y organizacional.

Desarrollo

La educación de posgrado abarca todos los elementos del desarrollo y superación profesional, rectorea la formación en el ámbito de las especialidades, las maestrías y los doctorados, proporciona esta formación a través de rotaciones, cursos, diplomados, entrenamientos y otras formas de organización de la educación. Incluye las opciones presenciales, semi-presencial y a distancia y se necesitan transformaciones y respuestas novedosas con relación a los problemas presentes que enfrenta (Bernaza Rodríguez, 2020).

La competencia profesional se define como una configuración psicológica compleja, integrada por componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad en unidad funcional; autorregula el desempeño real y eficiente en correspondencia con el modelo socialmente deseable, construido en un contexto histórico concreto (Céspedes Tamayo, 2020).

Las estrategias pedagógicas se conceptualizan como conjuntos de acciones de superación profesional dialécticamente estructuradas en las que interactúan profesores, estudiantes y grupos de posgrado donde se organiza, ejecuta y controla de forma sistémica el proceso de Enseñanza-Aprendizaje para favorecer la formación y desarrollo tanto de alumnos como docentes (Sánchez-Otero, 2019).

Caracterización de las competencias profesionales

- Son todo un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes; coordinados e integrados. El individuo ha de *«saber hacer»* y *«saber estar»* para el desempeño profesional. El dominio de estos elementos le hace ser capaz de actuar con excelencia en su desempeño profesional y laboral. Desde este punto de vista el proceso no se diferenciaría de la adquisición de capacidad y bastaría el proceso de capacitación, que sin lugar a dudas es clave para el logro de las competencias. Pero una cosa es tener capacidad y otra diferente es tener competencia, las competencias implican a las capacidades, sin las cuales es imposible llegar a ser competente, pero también son el producto de una serie de factores disímiles pero perfectamente integrados. Por el módulo que constituyen las capacidades se obtienen las competencias profesionales mediante un proceso de aprendizaje contínuo(Alonso Betancourt, Larrea Plúa, Moya Jouniaux, 2020).
- Se definen en la actuación, ya que no se enmarcan solo al saber, ni al saber-hacer, por lo que van mucho más allá de lo aprendido en la formación. La competencia no se queda en los recursos (capacidades), sino en la forma de aplicar estos recursos personales. Poseer conocimientos, tener las habilidades, ser capaz no es tener competencia ya que no es cuestión de posesión, es cuestión de utilización, de manifestarse en el acto mismo de la profesión. La competencia es un proceso practica-acción constante para saber (conocimiento), saber hacer (procedimiento), saber estar y saber ser (actitud). El término se acerca al saber actuar más que a la imitación y al saber rutinario y a la movilización de los recursos individuales. El individuo competente tiene que saber concatenar las instrucciones y no sólo ejecutarlas aisladamente, ser competente incluso implica saber cuándo no actuar; la reacción ante una situación problemática puede ser precisamente no intervenir (Alonso Betancourt, Larrea Plúa, Moya Jouniaux, 2020).
- No es suficiente con el proceso de capacitación que se basa en la formación, la experiencia en este caso no se puede obviar. La adquisición de competencias tiene un carácter integrador, continuo y dinámico (Alonso Betancourt, Larrea Plúa, Moya Jouniaux, 2020).

Tipos de competencias profesionales

Las competencias asimiladas desde la propia acción y vistas dentro del contexto, van más allá de la especialización técnica para incluir dimensiones relacionales y sociopolíticas. Bunk nos lleva a considerar una tipología de las competencias profesionales (García Ancira, Treviño Cubero; 2020).

- Competencia técnica

Se domina como experto las tareas y contenidos del ámbito laboral y se posee los conocimientos y destrezas necesarios para ello.

- Competencia metodológica

Sabe reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas indicadas y a los problemas que se presenten; encuentra de forma independiente soluciones y que aplica correctamente las experiencias adquiridas a otros problemas profesionales.

- Competencia social

Colaborar con otras personas de forma educativa y constructiva mostrando un comportamiento orientado al grupo y a la comunicación interpersonal.

- Competencia participativa

Participar adecuadamente en la organización del puesto de trabajo y su entorno laboral; capacidad de organizar, decidir y aceptar responsabilidades.

Enfoque teórico de las competencias profesionales (Bembibre Mozo, Machado Ramírez, Pérez Téllez; 2016).

- Enfoque conductista

Enfoque conductista: Tuvo auge en las décadas del 60 y el 70, pretende realizar una especificación transparente de competencias de manera que no existan desacuerdos respecto a lo que constituye una ejecución satisfactoria. Tiene limitaciones importantes como: no tener en cuenta las conexiones entre las tareas e ignora la posibilidad de esta relación, que podría propiciar su transformación, considera al todo solo como la suma de las partes. En la actualidad se considera poco apropiado para la conceptualización del trabajo profesional, además de las carencias desde el punto de vista metodológico.

- Enfoque genérico

Este por su parte da prioridad a los procesos subyacentes como conocimiento y capacidad de pensamiento crítico y se acerca a las características más transferibles o específicas. La característica general de pensamiento crítico, así planteado, puede ser aplicada a todas las situaciones. Este modelo tiene como limitaciones la carencia de ciertas evidencias que ratifiquen la existencia de las competencias genéricas, duda sobre su transferibilidad, la descontextualización de la competencia y su abstracción de las situaciones concretas en las cuales se aplican.

- Enfoque integral

Considera combinaciones de atributos como: conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores; y la función que en una situación particular los profesionales desempeñen. La competencia es relacional, es decir, dependiendo de las necesidades de la situación se implicarán unos u otros atributos en la búsqueda de la mejor solución.

En la actualidad el enfoque integral, satisface las exigencias de conceptualización; superando, además, las limitaciones de los dos anteriores.

Proceso general de enseñanza de las competencias profesionales con enfoque interdisciplinar en Cirugía Oncoplástica aplicado a los residentes de la especialidad de Cirugía Plástica y Caumatología

Etapas de aprendizaje (Cortés MT., et al.; 2017).

- Adquisición del conocimiento sobre lo que se debe hacer, el fin, la secuencia y los medios.
- Ejecución de las acciones paso a paso en todo el proceso de la operación.
- Transferencia del control de los ojos a otros sentidos o al control cinético mediante la coordinación muscular.
- Automatización de la capacidad.
- Generalización de la capacidad a una gama progresivamente mayor de situaciones.

Proceso de enseñanza de Cirugía Oncoplástica

El proceso de enseñanza para facilitar el progreso en las diferentes etapas tiene tres pasos o etapas básicas: transmitir los conocimientos, impartir la capacidad básica y desarrollar la aptitud.

Etapa 1. Transmisión de la información esencial a quien recibe el entrenamiento, mediante la explicación de hechos o actividades exploratorias. En este caso dentro de la rotación de Oncología se imparten una serie de conferencias de reconstrucción Mamaria Inmediata, se aplican en ellas el método de exposición problémica que presenta un carácter intermedio entre lo reproductivo y lo productivo, permitiendo a los estudiantes la apropiación de conocimientos elaborados y la reproducción de los modos de actuación que ya conocen, propiciando la actividad creadora y logrando la caracterización de la Cirugía Oncoplástica de forma que la apliquen adecuadamente en su desempeño profesional.

Etapa 2. Ejecución de la tarea completa mediante la práctica clínica, la simulación o ambas. Los residentes a través de la Forma de Organización: Educación en el Trabajo participan con el docente en la selección, planificación y ejecución de las diferentes técnicas de reconstrucción mamaria y en el seguimiento de las pacientes intervenidas.

Etapa 3. Retroalimentación sobre el aprendizaje (información sobre resultados y procesos) para potenciar el aprendizaje. El control se realiza durante todo el proceso, la evaluación, como un componente esencial del proceso de enseñanza parte de la definición misma de los objetivos del tema y determina el grado de eficiencia del proceso, dando la medida en que la actividad del educador y alumnos hayan logrado como resultado los objetivos propuestos.

Etapas de desarrollo de las competencias profesionales

Las etapas del desarrollo de las competencias son: rutinización, significatividad, actualización y experticia.

Nivel de rutinización

La acción se da desde una rutina, con autocorrección, anticipación y aplicación flexible. No es la repetición mecánica de datos, sino un saber hacer, haciendo. En la medida que los residentes rutinariamente se enfrentan a los diferentes casos de cáncer de mamas y su reconstrucción van aplicando los conocimientos y adquiriendo las habilidades y la capacidad de aplicar las diferentes técnicas quirúrgicas a los disímiles casos.

Nivel de significatividad

Se identifica por la realización de tareas o resolución de problemas con base en la construcción de significado, vinculando los saberes representacionales con los saberes procedimentales y tomando como base los procesos psicosociales e histórico-culturales.

Nivel de actualización

Consiste en el dominio progresivo de problemáticas particulares, donde los procesos se expanden a otros dominios que inicialmente no estaban en el entorno de la competencia. Los residentes se enfrentan a la individualidad de cada caso, a la particularidad de cada pre, trans y postoperatorio.

Nivel de experticia

Consiste en la comprensión, valoración y abordaje de los problemas y de los contextos particulares con base en una infinidad de casos y presuposiciones, sin necesidad de basarse exclusivamente en reglas preestablecidas. Es muy probable que en el tiempo requerido actualmente para los programas de postgrados en Cirugía Plástica y Caumatología (4 años), sólo se alcance completamente los niveles de actualización y sólo en la práctica y con los años se logre la experticia, situación que refleja la necesidad de vincular en forma permanente los egresados con el programa.

Niveles de adquisición de competencias profesionales (Amurrio Cuba, 2021).

Se precisa que para la adquisición de las diferentes competencias se actúe en diferentes niveles o dimensiones de aprendizaje.

Dimensión personal

Esto es, partir, de las limitaciones y prejuicios propios, hay que reconocer que el ser humano no es dueño de la verdad absoluta. El logro de las competencias debe darse en el nivel del respeto a los valores. En palabras del Prof. Dr. J.L. de la Cuesta: se trataría de habituarse a pensar en términos proactivos, preocupándose por hallar la solución *(«gano/ganas»)* y no los culpables o, simplemente, el desquite, disponer bien del tiempo, distinguiendo entre lo *«urgente»* y lo *«importante»*, aprender a escuchar al otro, a tener en cuenta su punto de vista, preferir colaborar a enfrentar, es la forma de lograr la eficacia de los resultados.

En esta dimensión son importantes en el aprendizaje el desarrollo de competencias como:

- La autoconfianza (capacidad de desarrollar y mantener una sensación clara de su valor, postura y capacidades).
- El autocontrol (capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos)
- - La empatía (capacidad de percibir sentimientos y puntos de vista de los demás e interesarse activamente por sus preocupaciones).

Todo ello promoviendo la orientación a resultados mediante el esfuerzo para mejorar, realizar bien el propio trabajo; más que cumplir un estándar, tratar de sobrepasarlo.

Ámbito profesional

Conlleva, en los institutos, a la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace; entre lo que se aprende y lo que se experimenta. Se percibe una necesidad urgente del cambio que se está viviendo en la formación, habrá de redundar en la nueva manera de ser y estar, de tal modo que, una formación de calidad *«hacer lo correcto de manera correcta»,* orientada a la adquisición de competencias profesionales sea una garantía de éxito para un ejercicio profesional «excelente». Uno de los acápites de referencia del éxito profesional es la calidad de vida de los pacientes, dado que el elemento fundamental de la intervención médica consiste en el cuidado. Debe existir un compromiso profesional con la excelencia y con la superación continua del estándar laboral y

asistencial (Villarroel, Bruna, 2017). En este sentido y como recuerda Barker: *«la excelencia no es un acto, sino un hábito»*. Algunas competencias en esta dimensión adquieren una especial trascendencia.

• Integridad (capacidad de asumir la responsabilidad de la actuación personal y profesional).
• Compromiso (capacidad de secundar y asumir como propios los objetivos del grupo profesional multidisciplinario).
• Organización (en la que se ejerce la actividad profesional).
• Iniciativa (capacidad para estar inconformes e ir más allá, ser proactivos en el desarrollo de nuevas formas de hacer, estar y ser, siendo capaces de identificar y aprovechar las oportunidades).

Las competencias son dinámicas y se refieren al cómo es el desempeño, son de naturaleza cualitativa y describen los comportamientos que se piden para cada rol. En esto tiene una especial relevancia la organización del Proceso Enseñanza-Aprendizaje (organizaciones docentes) y la organización del Servicio de Salud (organizaciones sanitarias).

Dimensión organizacional

Se trata de organizaciones que conocen el camino que quieren recorrer, que dominan sus debilidades y fortalezas atentas a las limitaciones y bondades que les ofrece el medio en el que se desarrollan; el sector de la formación universitaria (Ministerio de Educación Médica Superior) y de la asistencia sanitaria (Ministerio de Salud pública), organizaciones con un liderazgo efectivo, que pretenden que las personas den lo mejor de sí, promoviendo sinergias desde el aula, teniendo presente el fin que da sentido a la actividad, comprometidas con la mejora continua, organizaciones que tienen en el trabajo del equipo multidisciplinario (capacidad de trabajar con otros creando sinergia laboral enfocada hacia la consecución de objetivos y metas compartidas asistencia médica segura y de calidad) y en la comunicación (capacidad de transmitir y recibir mensajes claros y convincentes, de forma verbal o escrita, en ámbitos amplios o reducidos) y la formación continuada (capacidad de diseñar planes de formación *«a medida»* y medir la eficacia de las acciones formativas), importantes áreas de progreso.

En la Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe se analizó el impacto de la globalización en los diferentes sectores, con énfasis en la salud, por ser uno de los sectores más afectados en la mayoría de los países; lo cual ha obligado a asumir nuevos enfoques y estrategias de trabajo con la consiguiente repercusión en la Educación Médica (Tunnerman C, 1996).

La formación del médico, necesita que se perfeccionen los conocimientos, desde una formación holística, para formarlos, en cantidad y calidad, para Cuba y el Mundo. En discurso pronunciado en 1982 Fidel (Castro, 1982), refería que, si se quiere tener médicos de vanguardia es necesario una formación, una educación y una docencia de vanguardia. Desde luego que en la Revolución se estableció la práctica de que la docencia estuviera muy vinculada a los servicios médicos; prácticamente los principales hospitales del país son todos hospitales docentes. Eso ayuda a mejorar los servicios médicos, desde el momento en que en cada hospital están los profesores universitarios, cuando un hospital se hace hospital docente.

Estos tiempos requieren de profesionales de la salud capaces de desarrollar logros a través de una realidad objetiva y creadora, sobre la que actúa el hombre; en las interpretaciones y explicaciones de esa realidad donde entrecruzan y fusionan diferentes saberes y vías de conocer. Por lo que se necesita prepararlos, de manera tal, que asimilen los conocimientos de forma integrada y adquieran las habilidades no de forma mecánica; sino por la vía del razonamiento científico.

Son pocos los trabajos relacionados con la interdisciplinaridad y la formación de competencias profesionales que propicien que los problemas de salud como el cáncer de mamas se conviertan en el eje dinamizador del proceso formativo en la residencia de especialidades como la Cirugía Plástica, General y Oncología, donde se han introducido recientemente nuevos conceptos relacionados con el tratamiento quirúrgico de esta enfermedad, y es necesario generar nuevas líneas de actuación como: Optimizar y aprovechar las competencias existentes que implicaría la adecuación de los conocimientos sobre cirugía de mamas de los profesionales a los nuevos enfoques, los planes de carrera de acuerdo con dichas competencias, captar nuevas competencias que no se disponen o no interesa desarrollar; en este caso se refriere al

reclutamiento o selección, desarrollar y generar competencias no existentes que darían pie a la formación, el entrenamiento y el desarrollo personal, compensar la adquisición de competencias a través de la evaluación del desempeño.

Como idea rectora en estos estudios se observa coincidencia en el carácter de proceso que debe tener y la necesidad de lograr elevados niveles de motivación intrínseca de modo que el profesor se implique en los cambios desde la dirección de la estrategia pedagógica. En la exigencia actual sobre el profesor de Cirugía Oncoplástica está la enseñanza de una temática comprometida con los contenidos novedosos relacionados con la formación de un profesional que cumpla con las exigencias actuales de las especialidades que se ocupan de las decisiones terapéuticas en pacientes con cáncer de mamas, que permita la apropiación de un conocimiento integrado desde su inicio hasta las etapas de la formación continua.

Conclusiones

La competencia profesional es el grado de utilización de los conocimientos, las habilidades y el buen juicio asociados con la profesión en todas las situaciones que se pueden enfrentar en el ejercicio de la práctica profesional y se refiere a las funciones, tareas y roles de un profesional, su incumbencia para desarrollar adecuada e idóneamente el trabajo; esta suficiencia es el resultado y objeto de un proceso de capacitación y cualificación.

La sistematización teórica realizada demuestra la complejidad de la categoría y las múltiples miradas desde las que es posible analizar el proceso de desarrollo profesional.

Bibliografía

Alonso Betancourt LA., Larrea Plúa JJ., Moya Jouniaux CA. (2020). Metodología para la formación de competencias profesionales en estudiantes universitarios mediante proyectos formativos. Transformación, 16 (3), 544-566. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000300544&lng=es&tlng=es.

Amurrio Cuba F. (2921). Modelo de evaluación de aprendizajes por competencias en la universidad privada Domingo savio-Sede Sucre. Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia, 21 (21), 61-86. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2021000100005&lng=es&tlng=es.

Bembibre Mozo D., Machado Ramírez EF., Pérez Téllez KA. (2016). Las competencias profesionales: un enfoque de formación y desarrollo de la expresión escrita en las universidades médicas. Humanidades Médicas, 16 (3), 519-531. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202016000300010&lng=es&tlng=e.

Bernaza Rodríguez GJ et al. (2020). La educación de posgrado ante el nuevo escenario generado por la COVID-19. Educación Médica Superior, 34 (4), e2718. Epub 01 de enero de 2021. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000400015&lng=es&tlng=es

Castro, F. (1982). Discurso pronunciado en el acto de constitución del destacamento de Ciencias Médicas “Carlos J. Finlay”, efectuado en el teatro “Karl Marx”, 12 de marzo de 1982.

Céspedes Tamayo L. (2020). Las competencias profesionales del Especialista en atención Integral al becario de la Universidad de Granma. EduSol, 20(71), 170-185. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912020000200170&lng=es&tlng=es.

Cortés MT. et al. (2017). Desarrollo y crecimiento personal. Construcción y validación de un instrumento para evaluar esta competencia en alumnos de Medicina. FEM: Revista de la Fundación Educación Médica, 20 (2), 65-73. https://dx.doi.org/10.33588/fem.202.881

García Ancira C., Treviño Cubero A. (2020). Las competencias universitarias y el perfil de egreso. Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 8(1), 3. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322020000100003&lng=es&tlng=es.

1.34

LA COMUNICACIÓN DISCAPACITADOS SENSORIALES AUDITIVOS EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA ESPECIAL

Leandro Batista Rodríguez
Licenciado en Cultura Física, profesor asistente de la facultad de Cultura Física, leandrobr@ult.edu.cu, 31371316, Las Tunas, Cuba.

Resumen
Una de las problemáticas de actualidad que se plantean en el campo de la Pedagogía Especial, está relacionada con la comunicación con el discapacitado sensorial auditivo, por lo que con este trabajo se pretende facilitar a los profesores de Educación Física Especial los elementos necesarios para mejorar la comunicación con el discapacitado sensorial auditivo. El diagnóstico realizado permitió determinar las insuficiencias comunicativas que poseen los docentes, ya que el programa que utilizan es el de la enseñanza general, o adaptaciones hechas para el trabajo con dicha discapacidad, lo cual afecta el desarrollo integral de los alumnos, pues no se les presta atención a los elementos comunicativos de vital importancia en el trabajo con el discapacitado sensorial auditivo. La investigación se desarrolla en la Escuela Especial "Ramón Téllez Peña" del municipio Las Tunas donde se procede a la utilización de acciones para mejorar la comunicación de los profesores de educación física que trabajan con los escolares discapacitados sensoriales auditivos, ofreciéndoles a los docentes llevar al lenguaje de señas, como principal vía de comunicación de estos, los elementos necesarios dentro del programa de la Actividad Física Adaptada. Teniendo como significación práctica, el conjunto de acciones para potenciar la comunicación de los profesores de educación física que trabajan con los escolares discapacitados sensoriales auditivos y una serie de conceptos deportivos en lengua de señas cubanas que van a enriquecer el vocabulario tanto del discapacitado sensorial auditivo como del profesional que trabaja directamente con ellos.
Palabras clave: discapacitado sensorial auditivo, educación física especial, insuficiencias comunicativas

Introducción

Las condiciones de la vida contemporánea y los cambios que se producen a escala internacional en la sociedad, hacen que el complejo y globalizado mundo de hoy imponga retos a la educación para la diversidad humana, uno de esos retos está precisamente en la búsqueda de una postura coherente en la teoría y práctica de la Educación Especial.

En Cuba se asegura la atención integral a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, en correspondencia con lo señalado en el artículo 51 de la Constitución de la República, el cual plantea: "Todos tienen derecho a la educación".

La política educacional cubana coincide con la reconceptualización de la Educación Especial en diferentes países del mundo y está generando nuevas prácticas educativas. Esta labor se promueve para darle respuesta a la diversidad a partir del reconocimiento del derecho a la educación como un aspecto básico para el desarrollo humano.

En correspondencia con lo antes mencionado, se promulga la educación para todos y la necesidad de apertura de nuevas estrategias, enfocadas a la plena participación y aumento de la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

Después del triunfo de la Revolución se crean las instituciones necesarias para alcanzar el logro de los objetivos propuestos, plasmados en el artículo 29 de la Ley 16, Código de la Niñez y la Juventud, en el año 1984, a fin de facilitar, según sus aptitudes individuales, valerse por sí mismos para propiciar la incorporación a la vida en sociedad.

Con el artículo 29 de la Ley 16, Código de la niñez y la juventud, el estado implementó el cumplimiento de: "...prestar especial atención al desarrollo de las escuelas para niños con limitaciones físicas, mentales o con problemas de conducta, a fin de facilitarles, en la mayor medida posible y según sus aptitudes individuales, que además de valerse por sí mismos, se incorporen a la vida en sociedad".

La Revolución Educacional, como parte de la Batalla de Ideas iniciada en el mes de diciembre de 1999, y motivadas por las transformaciones que se efectúan, trabaja intensamente en su

perfeccionamiento, en coherencia con el proyecto social que se construye, incluyendo la Educación Especial que se ha caracterizado por un continuo esfuerzo para brindar respuesta a las necesidades educativas especiales de los educandos que en ella se insertan de forma tal que estos alcancen los objetivos y fines propuestos, desde la más infinita satisfacción pedagógica.

La atención a la diversidad constituye un principio de la política educacional cubana, que establece el cumplimiento, en el proceso educativo, del respeto a la individualidad de cada personalidad, el desarrollo humano, los conocimientos, las habilidades para solucionar problemas de la vida cotidiana y los procesos relacionados con el desarrollo de una personalidad armónica e integral en los escolares. Se evidencia la dirección de una educación para todos desde la diversidad hacia la atención individual.

Dentro de la diversidad de población con discapacidad se encuentran los escolares con déficit auditivo, los cuales asisten a instituciones escolares donde reciben clases con programas, según sus potencialidades, sustentados en las raíces martianas, en la proyección de la escuela histórico-cultural de L.S. Vigotsky (1896-1934) y sus seguidores, además de la dimensión del pensamiento de Fidel Castro Ruz (1926-2016).

Desarrollo

La educación a niños, adolescentes y jóvenes sordos, es una rama de la Pedagogía Especial Cubana, que reconsidera a la persona sorda desde una perspectiva diferente, coherente con el desarrollo vertiginoso de la ciencia, la técnica y la humanística, al asumir los postulados vigotskianos como fundamentos teóricos- metodológicos de la escuela Socio- Histórico- Cultural.

Las dificultades en la comunicación de los niños sordos, consecuencia del daño en el analizador auditivo, tienen una repercusión considerable en la formación de su personalidad, que representa un desafío permanente para los docentes en el marco del proceso pedagógico, a partir de la consideración de su condición bilingüe particular, sin ser bilingüe, al interactuar con dos lenguas en las cuales no tiene competencia lingüística, lo que demanda de la búsqueda de habilidades que posibiliten su desarrollo como ser bilingüe.

Es por ello, que constituye una necesidad el estudio de la comunicación en escolares sordos a través del proceso pedagógico para brindar esmerada atención a la competencia comunicativa bilingüe de estos sujetos, por lo que urge la búsqueda de vías que potencien sus habilidades comunicativas.

En Cuba, los escolares con discapacidad auditiva, en la mayoría de los casos, asisten a las escuelas de educación especial. Su principal objetivo está en lograr la formación integral y desarrollar sus propias potencialidades y recursos de vida; así como, preparar continuamente a todo el personal que trabaja directamente con ellos, fundamentalmente, los maestros y profesores por ser responsables de llevar a la práctica las aspiraciones y necesidades sociales de este grupo poblacional, en cuestiones como el deporte, la cultura y el trabajo.

Desde el punto de vista de la práctica pedagógica constatada y a través de los estudios realizados en las entrevistas a los docentes, análisis de documentos como plan de clases, plan de preparaciones metodológicas y planes de superación individual, así como la observación de las actividades de los educandos han permitido corroborar que existen manifestaciones de insuficiencias en relación con la comunicación de los escolares sordos, en:

El dominio de la Lengua de Señas por parte del profesor de Educación Física que trabaja con el discapacitado sensorial auditivo.

Los profesores se preocupan por el desarrollo de habilidades motrices básicas sin tener en cuenta los elementos del lenguaje de señas para la comunicación.

El análisis de las manifestaciones de insuficiencias antes expuestas permitió precisar que existe una contradicción que está entre la necesidad de lograr la inclusión social de los escolares con discapacidad auditiva y las limitaciones en la comunicación que poseen los profesionales de la Cultura Física que trabajan con los escolares discapacitados sensoriales auditivos, lo que constituye una insuficiencia teórica preliminar.

Las reflexiones derivadas de los estudios de autores nacionales y extranjeros reafirman la necesidad de ampliar las fuentes de información en esta temática, de crucial importancia para sustentar teóricamente el desarrollo de esta investigación. Cabe destacar en este sentido los siguientes: J. Cratty (1974), S. Vela (1981), A. Petrovski (1986), L.S. Vigostki (1989), S. Toro & J. Zarco (1995), H. Caruso (1996), G. Arias & V. Llorens (1998), L. Trujillo (1998), R. Bell (2002), R.

López (2002), S. Milán (2002), M. Bathsaw (2002), R. Castellanos & X. Rodríguez (2003), O.L. Núñez & A.L. Gómez (2010), L. Barahona (2011) y S. Arquímedes (2013), todos han abordado la comunicación con el sordo desde el punto de vista pedagógico y han existido importantes aportes para el perfeccionamiento de la educación como lo es la tendencia actual al bilingüismo, pero hemos podido constatar mediante la experiencia profesional e investigativa desarrollada por más de 10 años dentro de la comunidad sorda, que cuando estos profesionales se incorporan a trabajar con las personas sordas, sencillamente no pueden hacerlo con calidad, ya que las barreras comunicativas son insuperables pues no han desarrollado ningún tipo de conocimiento sobre la Comunidad Sorda, y mucho peor aún, no han desarrollado ninguna habilidad en el orden comunicativo mediante el uso del lenguaje de señas, cuestión que urge resolver en aras de lograr un profesional cada día más competente en la misión de atender a las personas con necesidades educativas especiales y más concretamente a las personas sordas, todo ello revela la insuficiencia teórica preliminar.

Sobre la base de dicha insuficiencia se identificó el problema científico siguiente: ¿Cómo favorecer la comunicación del profesor de educación física con los escolares discapacitados sensoriales auditivos?

Como objeto de investigación se determinó: el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Actividad Física Adaptada. Se propone como objetivo de la investigación: La elaboración de un conjunto de acciones para mejorar la comunicación de los profesores de educación física que trabajan con los escolares discapacitados sensoriales auditivos. Planteándonos como campo de acción: la comunicación de los profesores de la actividad física adaptada con los escolares discapacitados sensoriales auditivos.

Partiendo del objetivo se propine la siguiente idea a defender: Un conjunto de acciones que favorezcan la comunicación, llevando los elementos esenciales del programa de Actividad Física Adaptada al lenguaje de señas como lengua natural de los discapacitados sensoriales auditivos son una vía para el mejoramiento de la comunicación del profesor que trabaja con estos alumnos.

Métodos del Nivel Teórico:

Histórico y lógico: para tratar la evolución, tendencias, papel y relaciones fundamentales entre la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Actividad Física Adaptada.

Sistematización teórica: que se emplea para valorar críticamente los referentes teóricos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Actividad Física Adaptada , la comunicación y sus relaciones, vistas de forma sistémica o integrada y con ello delimitar los sustentos o referentes teóricos

La modelación: que resulta útil para concebir teóricamente las acciones para el mejoramiento de la comunicación del profesor de Actividad Física Adaptada que trabaja con los discapacitados sensoriales auditivos

Métodos del Nivel Empírico:

El estudio de los productos del proceso pedagógico: en la revisión de planes de clases, planes de superación, planes de preparaciones metodológica, actas de reuniones metodológicas, para conocer cómo marcha la comunicación dentro del proceso de enseñanza –aprendizaje de la Actividad Física Adaptada.

La observación a clases y otras actividades, a fin de obtener información de cómo se comporta la comunicación con el discapacitado sensorial auditivo dentro de la Actividad Física Adaptada.

La encuesta a profesores, estudiantes y funcionarios para conocer criterios y opiniones sobre cómo se lleva a cabo el proceso de la comunicación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Actividad Física Adaptada.

La entrevista a estudiantes, docentes y funcionarios, incluye algunas individuales y otras colectivas, lo que resulta valioso para poder valorar los criterios.

Dentro de los métodos estadísticos – matemáticos se utilizó el cálculo porcentual: Para comparar los resultados obtenidos antes y después de las acciones para potenciar la comunicación de los profesores de educación física que trabajan con los escolares discapacitados sensoriales auditivos, estableciendo criterios cuantitativos y cualitativos.

La población para la investigación está formada por 9 docentes que atienden escolares con Necesidades Educativas Especiales auditivas en la Provincia de Las Tunas. Se seleccionó de manera intencional una muestra de 4 docentes, teniendo en cuenta el criterio que son los

profesores que trabajan la Actividad Física Adaptada, por la poca población se hace necesario trabajar, como muestra complementaria con la totalidad de los docentes, pues de una manera u otra todos están vinculados con el discapacitado sensorial auditivo en la escuela especial Ramón Téllez, de la provincia Las Tunas y para todos el programa de la Actividad Física Adaptada constituye el documento rector para el trabajo con esta discapacidad.

Con la elaboración de un sistema conceptual de la educación física especial en lengua de señas cubanas se podría facilitar una mejor comunicación entre el profesor y los estudiantes sordo y entre ellos mismos, permitiendo con ello un aprendizaje más efectivo y la vinculación de estas personas a la sociedad, así como un medio más, que enriquece la comunicación y amplia el nivel cognoscitivo, también contribuye favorablemente con la recreación sana y una mejor utilización del tiempo libre.

Para la realización de las señas se tuvo en cuenta el comportamiento de los escolares sordos ya que dentro de sus características está la de ponerle una seña a cada objeto o persona que ven, lo cual es una facultad específicamente humana de formar nuevos enunciados que expresen pensamientos nuevos adaptados a situaciones nuevas.

Tanto los sordos como los oyentes intercambian significados en un proceso creador, en el que sus respectivos lenguajes constituyen, sin duda, un recurso simbólico fundamental. Los distintos sistemas de signos se manifiestan ahora como sistemas totalmente desarrollados, con complejas reglas gramaticales. Además, son autónomos y capaces de expresar sentimientos, formar una conversación, evocar imágenes y crear poesía.

También le atribuyen señas a cada objeto fenómeno o personas desconocidas e incluso entre ellos, también existen señas que los identifica y que pueden variar según sus preferencias.

Hasta el momento la investigación se ha desarrollado en dos deportes como son el Ajedrez y el Judo, en los cuales se ha desarrollado un algoritmo de trabajo que comienza con la realización de una metodología donde los escolares sordos propusieran que tipo de señas ellos le asignarían a cada elemento técnico de cada uno de los deportes teniendo en cuenta la capacidad que poseen para inventar señas.

Se inició un proceso de familiarización con los elementos básicos de cada uno de los deportes (Ajedrez y Judo) luego se les mostró una presentación ilustrada con las fotos de las piezas y una breve reseña de sus principales características con el objetivo de que fueran reconociéndolas y con la ayuda de la intérprete se compenetraran con el juego, en el caso del Ajedrez. Para el Judo se les puso videos de las técnicas fundamentales y se continuó con el mismo procedimiento.

Como resultado final de este estudio se obtuvo:

Ajedrez: Se coloca la mano izquierda abierta con la palma hacia arriba, los dedos unidos y señalando hacia el frente a la altura del pecho y la mano derecha con los 5 dedos unidos señalando hacia abajo sobre la palma de la mano izquierda, luego se realiza un movimiento diagonal al frente e izquierda con la mano derecha manteniendo su postura y se regresa a la palma de la mano se realiza otro movimiento diagonal al frente y a la derecha con la mano derecha manteniendo su postura.

Pieza: (esta seña se realiza para nombrar las piezas en general, y también siempre antes de señalizar una pieza en específico).

Se coloca la mano izquierda abierta con la palma hacia arriba, los dedos unidos y señalando hacia el frente a la altura del pecho y la mano derecha con los dedos índice y pulgar abiertos en forma de pinza, aproximadamente 5 centímetros y los demás cerrados con el pulgar apoyado sobre la mano izquierda.

Rey: Se realiza la seña de pieza y luego se coloca la mano derecha sobre la oreja derecha aproximadamente 5 centímetros apoyada en la cabeza con los dedos abiertos y señalando hacia arriba causando la impresión de corona.

Jaque mate: Se realiza la seña de jaque y luego se coloca el dedo índice de la mano derecha estirado debajo de la barbilla rozando el cuello de forma horizontal señalando hacia la derecha los demás dedos cerrados.

Judo: arte marcial surgida en Japón donde se enfrentan dos oponentes con el objetivo de realizar un agarre y proyectar, al contrario.

Se colocan ambas manos en forma de agarre, la izquierda abajo y la derecha arriba y se hace la acción de proyección.

Agarre (kumikata): ambos practicantes se sujetan por la parte superior del traje, por encima de la cinta, pudiendo agarrarse esta solo para realizar una acción momentánea.
Los brazos al lado del cuerpo, con las manos semi-cerradas en diagonal, inclinando el cuerpo hacia atrás.
Caída (ukemi): hacia atrás, adelante y los lados.
Dedos índices y del medio en la palma de la mano izquierda, saltando a los laterales, atrás y al frente, en dependencia hacia donde sea la caída.
Ataque (kaki): brazos al costado del cuerpo, a la altura del pecho, con las manos semi-abiertas una frente a la otra, simulando un enfrentamiento entre los dedos, inclinando ligeramente el tronco al frente.
Control (osae): manos abiertas a la altura del pecho en posición diagonal, hacia el lado derecho, con las palmas hacia al frente indicando parar o detenerse.

Conclusiones

En la actualidad se asumen diferentes medios de comunicación en la formación de los profesionales que trabajan con sordos, entre ellos, los profesores de educación física, en los que se asume la filosofía comunicativa a la que se adscribe la Institución y que está en dependencia del país, la zona geográfica, los éxitos anteriores y la política educativa a seguir.
Las señas propuestas, enriquece la concepción de la competencia profesional comunicativa del profesor de educación física hacia el sordo, ya que no se limita ni prioriza el aspecto lingüístico o la competencia lingüística sino que integran factores de tipo social, psicológico, familiar y cultural que permiten una mejor comunicación con el sordo.

Bibliografía

Constitución de la República. Consejo de Estado de la República de Cuba. 1992
Declaración Universal de Derechos Humanos. Convención sobre los Derechos del Niño. 1948
Declaración de Beijing sobre los derechos de las personas con discapacidad en el nuevo milenio. Cumbre Mundial de Organizaciones No Gubernamentales sobre Discapacidad. 2000
Artículo 29 de la Ley 16. Código de la niñez y la juventud. 1984
Y. Barbán. Tesis de Doctorado. Concepción didáctica para la integración social de los escolares sordociegos. 2007

1.35
LA TERAPIA FÍSICA EN LA REHABILITACIÓN DE PACIENTES CON ESCLEROSIS MÚLTIPLE

Dra. Miriam de la Cruz Galardy.
Especialista de primer grado en Medicina Física y Rehabilitación. Hospital Clínico Quirúrgico Lucia Iñiguez.Holguín Cuba.
Correo: mgalardy@nauta.cu, ORCID: https://Orcid.0rg/0000-0001-6885-9645, Teléfono: +53 55311306

Resumen

La Esclerosis Multiple es una enfermedad progresiva con un curso fluctuante e imprevisible que hasta la fecha no tiene un tratamiento curativo, el trabajo tiene como objetivo realizar un análisis de estudios que abordan la aplicación del ejercicio físico terapéutico en pacientes con Esclerosis Múltiple y su utilidad para mantener la capacidad funcional el mayor tiempo posible. Se encontró que el ejercicio físico tiene efectos beneficiosos que mejoran la calidad de vida de los que la padecen y es de relevancia las terapias con enfoque integral. La mejoría conseguida declina con el tiempo ya que se trata de una enfermedad degenerativa por lo que es necesario un seguimiento periódico y durante toda la vida. Demostrar la efectividad de la terapia física en una patología heterogénea de curso progresivo como la Esclerosis Múltiple es compleja, por lo que es preciso efectuar más estudios con un mejor diseño y escalas de evaluación.

Palabras clave: Esclerosis Múltiple, enfermedad degenerativa, ejercicios físico terapéuticos, fatiga

Introducción

La Esclerosis Múltiple (EM) es una enfermedad desmielinizante del Sistema Nervioso Central (SNC), caracterizada por la aparición de lesiones inflamatorias con destrucción de la mielina, que configuran las características placas de desmielinización. Su etiología aún es desconocida. No obstante, se sabe que la presencia de ciertos factores genéticos y ambientales puede desencadenar la enfermedad en sujetos genéticamente predispuestos.

No fue hasta 1868 que el célebre neurólogo francés Jean Marín Charcot, considerado el padre de la neurología clínica, describió las características clínicas y anatómicas de la esclerosis múltiple, término con que se denomina en América y que se conoce también como esclerosis en placas, esclerosis diseminada y esclerosis insular.

Según la Federación Internacional de EM, actualmente existen 2,8 millones de personas afectadas, es decir, 1 de cada 3000 personas en el mundo viven con EM. En 2013 se estimó una cifra de 2,3 millones de pacientes la cual aumentó en medio millón hasta 2020. Estas cifras implican que cada 5 minutos un nuevo caso es diagnosticado con EM en alguna parte del mundo. Vázquez-Gómez (2022)

Según su distribución geográfica conocida se consideraba más frecuente en varias partes de Europa y Estados Unidos, pero se ha ido extendiendo a otras regiones del mundo convirtiéndose en un problema global. La prevalencia ha cambiado significativamente a lo largo del tiempo, y en general la frecuencia aumenta cada vez que se realizan revisiones sobre este tema.

En Cuba, el primer caso publicado de EM lo notificó Estrada en 1965 y la primera serie de casos la describieron Cabrera et al. 10 años después en 1975. Actualmente, no se dispone de información epidemiológica con representatividad nacional. Un estudio de captura y recaptura, realizado en la provincia de Cienfuegos, estima una prevalencia de 10 y 25,5 casos por cada 100.000 habitantes. En el caso de Villa Clara en el año 2017 se realizó una estrategia de seguimiento multidisciplinario con 86 pacientes con esa condición. Vázquez-Gómez (2022)

Es la enfermedad neurológica más frecuente en adultos jóvenes y constituye una de las principales causas de invalidez para este grupo de edad. La prevalencia de la enfermedad en nuestro país oscila entre 50-60 casos por cada 100.000 habitantes, por lo que será una patología atendida con frecuencia en los servicios de rehabilitación neurológica. R. Terré-Boliart (2007).

La característica más llamativa de la EM es su gran variabilidad, presentando los síntomas y signos por la localización de las lesiones desmielinizante que pueden ocurrir a todo lo largo del neuroeje; aunque muestran predilección por algunas partes (peri ventricular, nervio y quiasma óptico, tronco cerebral, pedúnculos cerebeloso, médula). La enfermedad puede comenzar a cualquier edad, aunque es rara antes de los 10 años y después de los 60, lo más frecuente que se presente entre 25-30 años con mayor frecuencia en mujeres (60%) que en hombres (40%).

El síntoma de comienzo más frecuente es la alteración de la sensibilidad (45%) en forma de parestesias (pinchazos u hormigueo) por lesión del haz Espinotalámico o sensación de banda constrictiva en el tronco o miembros por lesión de los cordones posteriores. La debilidad muscular igual es muy frecuente (40%) caracterizada por pérdida de la fuerza en uno o más miembros de presentación gradual y haciéndose más patente después de los ejercicios y recuperándose con el reposo, en la exploración se observa paresias o parálisis francas (paraplejia, hemiplejia)

Síntomas de tronco cerebral (25%) se manifiestan por disartria (voz escandida o tardía) diplopía, disfagia o vértigo, en la exploración es frecuente encontrar nistagmo horizontal, vertical, rotatorio o retráctil y oftalmoplejia ínter nuclear (OIN) (al mirar a un lado, el ojo que aduce no pasa de la línea media y el ojo que abduce muestra sacudidas nistagmoides) que si se presenta en un paciente joven es casi patognomónico de EM.

Alteraciones visuales también pueden estar presentes en el comienzo de la enfermedad y se manifiestan generalmente con episodios de neuritis óptica (pérdida parcial o total de la visión de un ojo, raro en los dos, acompañado de dolor al moverlos)

Alteraciones cerebelosas (10-20%) disartria cerebelosas (lenguaje escandido) incoordinación motora de los miembros, inestabilidad a la marcha

Es elemental en la Esclerosis Múltiple tener presente:

La fatiga que aumenta con el calor, aunque no se sabe cuál es el mecanismo real causante. Su prevalencia se estima en un 70 a 92 %, y con frecuencia se presenta al medio día y disminuye por la tarde lo cual establece tiempos eficaces o contraindicados para el desarrollo de ejercicioLa

fatiga se define como la falta subjetiva de energía física y/o mental percibida por el paciente o cuidador y que le interfiere en el desarrollo de sus actividades habituales. Ruiz. J. A. D (.2022)
Todos los individuos con EM van a experimentar fatiga en algún momento de su enfermedad. Debe diferenciarse de la depresión, con la cual puede coexistir en algunos casos.
Atrofia muscular: Ocasionalmente signos de segunda moto neurona (fasciculaciones) que suelen ser reversibles
La espasticidad puede ser leve y compensar en parte la alteración funcional ocasionada por el déficit motor. En casos más graves podrá agravar la discapacidad en la movilidad, ser responsable de dolor e incrementar la pérdida funcional.
La terapia física busca mejorar la capacidad del cuerpo para moverse y funcionar, con especial énfasis en el caminar y la movilidad general, el equilibrio, la postura, la fuerza, la fatiga y el dolor.
El objetivo es promover la seguridad, conseguir y mantener un funcionamiento óptimo, y prevenir complicaciones innecesarias, como la debilidad muscular por falta de movilidad y las contracturas musculares relacionadas con la espasticidad.
La terapia física puede incluir un programa de ejercicios, entrenamiento en determinadas prácticas de movimientos y formación en el uso de ayudas a la movilidad y otros dispositivos asistenciales. Esta rehabilitación física puede incluir actividades presenciales en un centro hospitalario, en la comunidad, domiciliaria y también actividades mediante programas informáticos y juegos online, conocida como rehabilitación virtual (RV).
La **neurorehabilitación** es una intervención terapéutica centrada en la estimulación del sistema nervioso para que forme nuevas conexiones neuronales tras una lesión neurológica, estimulando una capacidad que se conoce como **neuroplasticidad**. Este potencial adaptativo del sistema nervioso permite que el cerebro y las neuronas puedan recuperarse de un trastorno o lesión. Así, el peor escenario para una enfermedad neurodegenerativa es la inactividad, ya que el cerebro y los nervios, al no recibir estímulos, no crean nuevas conexiones, ni inician por tanto el proceso adaptativo de revertir los efectos del brote o, como mínimo, la minimización de las secuelas. Fundación GAEH2020
A criterio de la autora es necesario continuar el desarrollo de investigaciones referentes al entrenamiento físico terapéutico en la comunidad de pacientes con Esclerosis Múltiple pues en la mayoría de los estudios realizados se constatan insuficiencias enlos métodos de evaluación en esta discapacitante enfermedad, además de extender las investigaciones a mayor tiempo y con evoluciones sistemáticas que aporten más elementos en cuanto a la evolución a largo plazo.

Desarrollo

La EM tiene unas características específicas que deberemos tener en cuenta al abordar el tratamiento rehabilitador. Es una enfermedad progresiva con un curso fluctuante e imprevisible que hasta la fecha no tiene un tratamiento curativo. Existe un potencial de recuperación espontánea, sobre todo en las fases iniciales de la enfermedad. Por lo tanto, vamos a encontrarnos con el efecto acumulativo de múltiples lesiones a diferentes niveles, variables en cada paciente y momento evolutivo, que en su conjunto determinarán una multiplicidad de déficit que variarán el grado de discapacidad y minusvalía.es por esto que recomendamos el empleo de terapias físicas precoz, durante los primeros estadios, que permitan mantener una mejor capacidad cardio-respiratoria, motricidad, fuerza muscular y coordinación y por ende enfrentar en mejores condiciones el curso de la enfermedad.
Los estudios que evaluación el tratamiento rehabilitador analizan tres aspectos: en primer lugar, si la rehabilitación es efectiva en reducir el déficit, la discapacidad y la minusvalía; en segundo lugar, si estos beneficios se mantienen a lo largo del tiempo; y, en tercer lugar, si existen diferencias en función de la ubicación del tratamiento rehabilitador ya sea hospitalario, en régimen ambulatorio o domiciliario. Los tres aspectos resultan beneficiados con el empleo de las terapias físicas, en especial las que se realizan con un enfoque multidisciplinario, y personalizado, con el seguimiento periódico de especialistas Khan F, 2008.
Es una patología con un enorme impacto en el paciente, la familia y la sociedad, en la actualidad existe un creciente interés en demostrar la efectividad de los tratamientos efectuados, y el aspecto de mayor concordancia entre los investigadores está dado por la afirmación de que la inactividad en estos pacientes favorece el deterioro físico y por ende una evolución a la discapacidad en corto tiempo. Al igual un gran número de trabajos plantean realizar las terapias

físicas a carga submaxina para evitar la fatiga. En este sentido apoyamos este criterio, aunque en los primeros estadios recomendamos por experiencia personal trabajar las cargas máximas empleandola técnica de carga regresiva (Oxford) empleado precisamente para evitar la fatiga en enfermedades degenerativas. Aunque debemos plantear que según Revisión Cochrane son posibles los efectos adversos de la rehabilitación, pero rara vez se han observado en la práctica. Ninguno de los estudios informó algún efecto adverso atribuible a la rehabilitación. La fatiga es un tema principal en la esclerosis múltiple, y muchos de los estudios midieron la fatiga, pero ninguno experimentó un aumento de la fatiga como resultado de la rehabilitación. Miquel Gost Socias 2020

Diversos estudios evalúan la efectividad de distintos componentes del tratamiento rehabilitador, fundamentalmente la fisioterapia. Entre ellos destaca el efectuado por Petajan, donde se estudia el rol del ejercicio aeróbico en pacientes con EM y se demuestra un beneficio significativo en la capacidad aeróbica, en la resistencia y en la calidad de vida.

Armando B Mayo. Holguín 2011 en su estudio de la aplicación de una alternativa de ejercicios físicos con fines terapéuticos para la rehabilitación de los pacientes con EM, observó que se logró la rehabilitación del 100% de los mismos en un periodo de 6 meses y se disminuyó el consumo de fármacos.

Se encontraron "pruebas sólidas" de que la rehabilitación multidisciplinaria hospitalaria puede producir beneficios a corto plazo en los niveles de actividad (discapacidad) y participación de pacientes con esclerosis múltiple. Para los programas de rehabilitación ambulatorios y domiciliarios, hubo "pruebaslimitadas" de las mejorías a corto plazo en los síntomas y la discapacidad con programas de alta intensidad, que se tradujeron en una mejoría en la participación y en la calidad de vida. Para los programas de baja intensidad realizados durante un período más largo, hubo pruebas sólidas de los beneficios a largo plazo en la calidad de vida (aunque a un grado moderado y no en todos los dominios). Revisión Cochrane 2008.

Conclusiones

La Esclerosis Multiple es una enfermedad neurodegenerativa. En la actualidad la rehabilitación multifactorial es una de las mejores opciones para mejorar la salud y supervivencia de los pacientes portadores de la misma. Ningún estudio reporta complicaciones derivadas de la intervención y se recomienda el ejercicio físico terapéutico, bien dosificado en el mejoramiento de la calidad de vida de los pacientes portadores de Esclerosis Múltiple.

Los estudios publicados demuestran que la terapia física es útil en pacientes con EM para mejorar la discapacidad y la calidad de vida; dado que sus efectos declinan con el tiempo, será básico efectuar un seguimiento periódico y evaluación por un equipo interdisciplinario (sin diferencias en el ámbito hospitalario o ambulatorio).

La demostración de la efectividad de la terapia física es compleja, en una patología como la EM en la que el mecanismo de discapacidad es multifactorial siendo necesario efectuar más estudios con un mejor diseño y escalas de evaluación, los cuales nos permitirán valorar mejor los resultados para contribuir a mejorar el tratamiento que podemos ofrecer a nuestros pacientes.

Bibliografía

Terré-Boliart, R., & Orient-López, F. (2007). Tratamiento rehabilitador en la esclerosis múltiple. RevNeurol, 44(7), 426-31.

https://www.google.com.cu/url?esrc=s&q=&rct=j&sa=U&url=https://sid.usal.es/idocs/F8/ART9789/tratamiento_rehabilitador.pdf&ved=2ahUKEwiQrfiwwNz6AhWWTjABHXD3DpsQFnoECAcQAg&usg=AOvVaw2_RTIpwgPPaHIIOMN625m-

Vázquez-Gómez, L. A., Hidalgo Mesa, C., & Broche-Pérez, Y. (2022). Esclerosis múltiple remitente-recurrente en el contexto de la salud pública de Villa Clara. EDUMECENTRO, 14.

1.36

LA EFICIENCIA DEL EJERCICIO FISICO PARA LA REHABILITACION DE PACIENTES CON BURSITIS DEL HOMBRO

Rimer Orduñez Aguiar
Médico Especialista en MGI, Vice Director de Asistencia Médica Policlínico Manuel Días Legra. Policlínico Manuel Días Legra. Correo: rimeroa@gmail.com. https://orcid.org/0000-0003-2729-4531. Móvil: 58588767. Provincia Holguín, Cuba

Resumen
Las causas más comunes del dolor deltoides son las lesiones por uso repetitivo. Las personas que usan repetidamente los hombros y los músculos deltoides tienen mayor riesgo de desarrollar una lesión en estos músculos. El deltoides es un musculo grande responsable de levantar el brazo y darle al hombro su rango de movimiento. O sea, que, si nos percatamos, las lesiones en el deltoides están estrechamente relacionadas con la actividad que desempeña cada sujeto, por lo tanto, una de las categorías filosóficas que más relación guarda con el tema objeto de investigación es la actividad humana. La misma puede ser definida como: "la forma específicamente humana de relación activa hacia el mundo circundante, cuyo contenido es su cambio y transformación racional", podríamos añadir, además, auto transformándose el propio hombre. La actividad de este supone determinada contraposición del sujeto y el objeto de dicha actividad. El hombre se contrapone al objeto de la actividad como material que debe recibir nueva forma y propiedades, por lo tanto, se transforma así en producto de dicha actividad. Al problema de la relación hombre –mundo, con todas sus determinaciones, nadie le discute su estatus filosófico, pero este problema se concreta en la relación sujeto-objeto, y la filosofía lo abarca en este sentido y en este marco, aunque cuando el objeto de análisis es el hombre, como en este caso, entonces se trata de una relación sujeto-sujeto. El sujeto como categoría filosófica designa al hombre socio históricamente determinado y portador de la práctica social. Por otra parte, el objeto es aquella parte del mundo que el hombre humaniza, que integra a su realidad mediante la práctica social, lo cual habla de la práctica como el momento inicial y decisivo de la actividad, aunque coexista con otros momentos tales como: el cognoscitivo, valorativo y comunicativo, los cuatro se dan como un proceso único, se separan solo para su análisis teórico-metodológico. La relación hombre-mundo, presupuesto teórico de toda reflexión filosófica, podrá entenderse científicamente, a partir de la comprensión materialista de la historia; y de la determinación de la práctica como forma esencial del ser de la realidad social. Constituyó un momento importante y determinante en la comprensión de las leyes inherentes al movimiento social, única forma de explicar la naturaleza de las otras formas inferiores de movimiento de la materia. Cuando se dice que los fines humanos del sujeto prefiguran o proyectan los resultados, se entiende en el sentido que el sujeto en su acción práctica reproduce su ser esencial, objetiva su actividad. Por último, destacar que la actividad humana está encaminada a: transformar la naturaleza y la realidad social y a satisfacer las necesidades individuales y sociales del hombre. Y añadir que para este análisis se prestan otras categorías que se pondrán de manifiesto en algún momento del trabajo final, como pueden ser causa y efecto, contenido y forma, o principios y leyes de la dialéctica materialista, entre otros.
Palabras clave: deltoides, relación sujeto objeto, relación hombre mundo.

Introducción

El hombro es la articulación de mayor movilidad en el cuerpo humano, que permite movimientos aislados o combinados como la flexión/extensión, rotación interna/externa, aducción/abducción y circunducción. Todo ello trae como consecuencia que ocurran lesiones osteoarticulares y músculo-tendinosas. El dolor se convierte en causa de limitación funcional para las diferentes actividades de la vida diaria. La incidencia de dolor de hombro en la población general es de casi 11,2 casos por 1000 pacientes cada año. Incidencia entre 9-25 casos por cada 1 000 habitantes al año de la bursitis de hombro.

El síndrome de hombro doloroso es un motivo de consulta muy frecuente, con una prevalencia que fluctúa entre el 6-11% y el 36.8% en la población general. Entre la población trabajadora se

encuentra que un 2% de los diagnósticos en enfermedad profesional músculo esquelética corresponden a dolor de hombro.
La rehabilitación física se orienta a la pronta recuperación del paciente y forma parte de la asistencia médica para mejorar las capacidades funcionales y psicológicas del individuo así como activar sus mecanismos de compensación, a fin de permitirle llevar una existencia autónoma y dinámica.
La Cultura Física terapéutica en los últimos años ha ocupado un lugar destacado en el tratamiento de las enfermedades ortopédicas, tanto degenerativas como infecciosas del sostén y locomoción, así como del tratamiento posterior de las lesiones por accidentes y operaciones quirúrgicas, es por ello que el físico-terapeuta debe incluirse en la relación que se establece entre el paciente y el médico.
El dolor de hombro es una de las consultas más prevalentes en la práctica médica. Se estima que el 40% de las personas lo presentan en algún momento de su vida. La prevalencia aumenta con la edad y con algunas profesiones o actividades deportivas, como tenis, natación, etc. Jiménez y Sánchez (2003).
En general se considera que el 10% de las lesiones de los atletas corresponden a lesiones del hombro. De ellas 96% corresponden a lesiones traumáticas y el 4% a lesiones no traumáticas, debido a sobre uso y a mínimas injurias. Luego de la lesión los pacientes pueden desarrollar inestabilidades estructurales y no estructurales que deben ser reconocidas para un tratamiento correcto.

Desarrollo

Principales Características de la Bursitis del Hombro

El reumatólogo es el especialista que se encarga del estudio, diagnóstico y tratamiento de las enfermedades del aparato locomotor (huesos, articulaciones, músculos, ligamentos y tendones) y del tejido conectivo.
La bursitis es un trastorno doloroso que afecta las pequeñas bolsas rellenas de líquidos (bolsas sinoviales) que proporcionan amortiguación a los huesos, tendones y músculos alrededor de las articulaciones. La bursitis ocurre cuando estas bolsas se inflaman, Se produce cuando se usa demasiado una articulación o por una lesión.

Manifestaciones Clínicas

Las manifestaciones Clínicas son Variables

Se presenta con dolor articular, sensibilidad cuando existe movimiento de la articulación y cuando descansa o cuando se presiona alrededor de la articulación, rigidez, hinchazón, calor o enrojecimiento sobre la articulación

El ejercicio físico-terapéutico para la rehabilitación de la bursitis del hombro

La utilización de la gimnasia como medio terapéutico data de a.n.e. Son muy conocidos los trabajos de numerosos médicos que en épocas pasadas recetaban como medicamento determinadas actividades físicas y obtenían resultados positivos con ese tipo de tratamiento. Ejemplo de ello son los Vedas, libros sagrados indios, 1800 años a.n.e., donde se describe la importancia de la enseñanza de los ejercicios pasivos y activos, así como de los ejercicios respiratorios y el masaje, en la curación de diferentes enfermedades. Los trabajos de los griegos, 130-200 a.n.e., también fueron muy conocidos en esta esfera, empleando su experiencia en la aplicación de la Gimnasia Terapéutica y la Terapia Ocupacional. Dando un salto en la historia, encontramos que en los siglos XV-XVIII, en pleno inicio del movimiento renacentista, correspondió a Hierónimos Mercurialis, famoso médico del Emperador de Austria publicar en 1573 el libro "El arte de la Gimnasia", obra provista de una gran documentación y base científica, donde hace tipo de tratamiento. Ejemplo de ello son los Vedas, libros sagrados indios, 1800 años a.n.e., donde se describe la importancia de la enseñanza de los ejercicios pasivos y activos, así como de los ejercicios respiratorios y el masaje, en la curación de diferentes enfermedades. Los trabajos de los griegos, 130-200 a.n.e., también fueron muy conocidos en esta esfera, empleando su experiencia en la aplicación de la Gimnasia Terapéutica y la Terapia Ocupacional. Dando un salto en la historia, encontramos que en los siglos XV-XVIII, en pleno inicio del movimiento renacentista, correspondió a Hierónimos Mercurialis, famoso médico del Emperador de Austria publicar en 1573 el libro "El arte de la Gimnasia", obra provista de una gran documentación y

base científica, donde hace observaciones exactas al ejercicio y sus efectos, sus ventajas e inconvenientes cuando no se le dosifica convenientemente.

El hombro doloroso es aquel, en que la afectación responsable es una tendinitis, esta es una afección de las estructuras no óseas. Se considera reumatismos de partes blandas; consiste en la inflamación de la vaina tendinosa y vaina sinovial del tendón, muchas veces del tendón como tal. Generalmente, la vaina tendinosa, con capa sinovial, es el lugar de máxima inflamación. En el hombro la podemos encontrar como tendinitis del manguito rotador o como Bursitis, Pueden, también, tener un papel causal los traumatismos extremados o repetidos, la distención o ejercicio excesivo o desacostumbrado. La sobre carga mecánica continua puede ser también una causa. Pueden aparecer de forma aguda o progresar lentamente, de forma crónica. (Álvarez Síntes, 2008)

En general, la patología invalidante viene precedida por el dolor, que en la mayoría de los casos provoca una limitación articular como resultado final. La evolución del proceso puede determinar la aparición de contractura y rigidez, llegando a la inmovilidad por desuso. Todo ello conducirá a una incapacidad importante porque anula la posibilidad de realización independiente de las actividades de la vida diaria.

Protocolos de Tratamiento

En las búsquedas realizadas acerca de los protocolos de actuación nos hemos percatado q existen varios para el hombro doloroso, así como tratamientos rehabilitadores

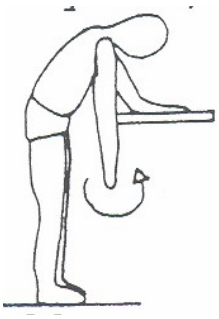
El tratamiento tradicional de la Bursitis del hombro se basa en muchas terapias, incluida la administración de analgésicos y antiinflamatorios, inyecciones de esteroides locales, punción, fisioterapia.

Los antiinflamatorios como Diclofenaco (voltaren, Cataflam), Nimesulida (Nisulid) o Ketoprofeno (Profenid) en comprimidos inyectables o gel, son prescritos por médicos generales u ortopedistas. Ya que ayudan a disminuir la inflamación y el dolor.

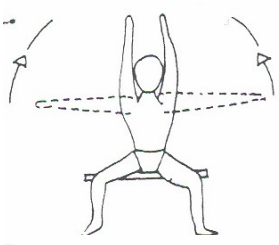
TABLA DE AUTOCUIDADOS PARA HOMBRO DOLOROSO.

1. No realizar los ejercicios con rapidez
2. Evitar los movimientos o ejercicios dolorosos
3. En las fases de agudización no realizar ejercicios sin previa consulta
4. Si es posible, precalentar la zona a ejercitar con almohadilla eléctrica, bolsa de agua caliente, ducha caliente...
5. Aumentar progresivamente el número de repeticiones
6. Realizar Los ejercicios con ropa de mangas amplias

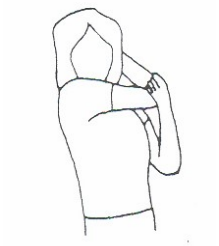
1. DE PIE, LIGERAMENTE INCLINADO HACIA DELANTE, CON EL BRAZO APOYADO EN LA MESA Y EL OTRO COLGANDO RECTO Y RELAJADO. REALIZAR MOVIMIENTOS HACIA DELANTE Y ATRÁS, DE IZQUIERDA A DERECHA Y EN CÍRCULOS



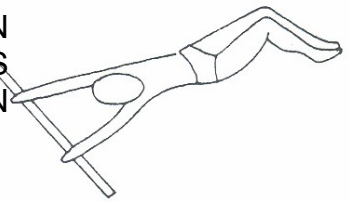
2. SEPARAR LOS BRAZOS DEL CUERPO HASTA LA HORIZONTAL, MANTENER UNOS SEGUNDOS, GIRAR LAS PALMAS DE LAS MANOS HACIA ARRIBA Y LLEVAR A LA VERTICAL.



3. LLEVAR EL BRAZO AL HOMBRO CONTRARIO Y EMPUJAR CON LA OTRA MANO EL CODO, COMO SI QUISIERA RASCARSE LA ESPALDA. MANTENER LA POSICIÓN UNOS SEGUNDOS.



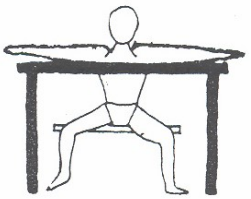
4. TUMBADO BOCA ARRIBA CON LAS PIERNAS DOBLADAS, TOMAR UN BASTÓN Y LLEVARLO EN PROLONGACIÓN DEL CUERPO POR DETRÁS DE LA CABEZA, CON LOS BRAZOS ESTIRADOS. VOLVER A LA POSICIÓN INICIAL.



5. SENTADO O DE PIE. UN BRAZO POR ENCIMA Y DETRÁS DE LA CABEZA, EL OTRO POR DEBAJO Y DETRÁS DE LA ESPALDA. COGER UNA TOALLA Y MOVER DE ARRIBA ABAJO COMO SI NOS SECÁRAMOS LA ESPALDA. CAMBIAR LA POSICIÓN DE LAS MANOS.



6. SENTADO EN LA MESA A LA ALTURA DE LAS AXILAS SEPARE LOS BRAZOS DESLIZÁNDOLOS POR LA MESA.



Conclusiones

Los Resulto de este estudio Bibliográfico se puede plantear que las investigaciones publicadas respecto al tema en la actualidad han sido diversos, pero pocos hacen referencias a los ejercicios físicos que pueden realizar el personal no solo de salud pública sino también los profesores de cultura física a los pacientes con bursitis del hombro. El presente estudio brinda información desde el punto de vista teórico de como los ejercicios pueden ayudar a personas con Bursitis a mejorar su movilidad, flexibilidad y fuerza. Algunos especialistas indican fisioterapias o ejercicios de fortalecimiento muscular para tonificar el musculo del deltoides y para someter los músculos rígidos a un rango de movimiento

Bibliografía

Álvarez, R. (2009). Tratado de Cirugía Ortopédica y Traumatología Tomo II. La Habana: Ciencias Médicas.

Borja, C., Y Elisabeth, M. (2018). Evolución del nivel de riesgo ergonómico en los fisioterapeutas que trabajan en el área de Terapia Física y Rehabilitación del hospital Teodoro Maldonado Carbo de la ciudad de Guayaquil.

Caballero. M., García, J. (2011). El trabajo comunitario, una alternativa cubana al desarrollo social. (Digital). Pag. 21, 22, 23.

Dang, A. y Davies, M. (2018) Rotator Cuff Desease: Treament Options and Considerations. Sports Med Arthrosc Rev.; 26(3):129_133.

Daniels y Worthingham. 2023. Técnicas de balance muscular. Séptima Edición. Madrid España, Editorial Grafos, S.A.

Fernando, R., García, L. 2015 Servicio de Anestesiología, Reanimación y Tratamiento del Dolor H.U. Puerto Real, España Revista Mexicana de Algologia.

Freiwald, J. (2008). Prevención y Rehabilitación en el Deporte: Planes y ejercicios para la recuperación de lesiones. Barcelona: Hispano Europea.

Gabucio López, P. (2008) Tratamiento del Hombro Doloroso Mediante Terapia Manual. Revfisioter (Guadalupe).; 7 (1): 23_33

García Martínez, O. (2015). Nuevo enfoque de diagnóstico y reparación Artroscópica de rupturas del Manguito Rotador. Tesis Presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Médicas. Ciego de Ávila.

González R, Alamillo J, Giménez JL, Loscos P, Ruiz J. (2017). Guía para el abordaje del hombro doloroso. Tratamiento Rehabilitador tras la Cirugía Artroscópica del Manguito de los Rotadores. Ediciones GRUNENTHAL PHARMA.

1.37

DIAGNOSTICO DEL CONOCIMIENTO EN PROFESIONALES DE LA CULTURA FISICA SOBRE EL EJERCICIO FISICO EN PACIENTES: SINDROME DE FIBROMIALGIA

Ramón Lores Gámez.
Licenciado en Cultura Física, Universidad de Moa Dr. “Antonio Núñez Jiménez”. Teléfono: 53083892. Municipio: Moa Provincia Holguín Cuba. loresgamezramon@gmail.comg. https//orcid.org/0000-0001-7069-1175

Resumen
La fibromialgia es una enfermedad que se caracteriza por dolores musculoesqueléticos crónicos generalizados difusos, fatiga persistente, rigidez articular, cefaleas, sueño no reparador. El tratamiento de la Fibromialgia es sintomático, ya que no se conoce la etiología, estos tratamientos van encaminados básicamente a disminuir el dolor y la fatiga, a mejorar la calidad de vida del paciente. En la actualidad no existe un tratamiento específico para la Fibromialgia, debido a ello, muchos pacientes buscan terapias complementarias, como son los ejercicios físicos, entre ellos los aeróbicos. El objetivo de este trabajo es diagnosticar el nivel de conocimiento que tienen los técnicos de cultura física sobre los ejercicios físico terapéutico en los pacientes con Síndrome de Fibromialgia. Los principales métodos de investigación científica empleados en el trabajo son: Métodos Teóricos (histórico lógico y analítico asociativo), Métodos Empíricos (encuestas) y como método estadístico se utiliza la estadística descriptiva. Como conclusión se plantea que el diagnóstico realizado a los profesionales de la cultura física arrojó falta de conocimiento y preparación, así como, la inexistencia de programas u orientaciones metodológicas para la planificación y aplicación de ejercicios físicos terapéuticos en la rehabilitación de los pacientes con Síndrome de Fibromialgia.
Palabras clave: profesionales, cultura física, ejercicio físico, pacientes, síndrome, fibromialgia.

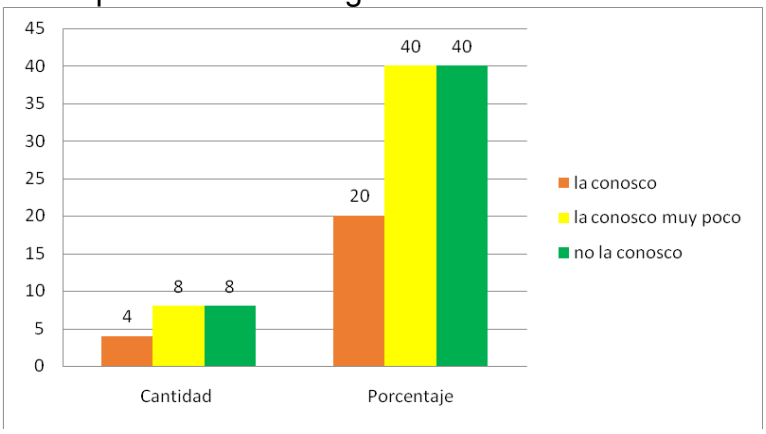
Introducción
La Fibromialgia es un término que se deriva de la palabra FIBROS (tejidos blandos del cuerpo) MIOS (Músculos) y ALGIA (Dolor); es decir “Dolor músculo-esquelético”. Está catalogado como una enfermedad de tipo reumática, caracterizada por dolor crónico generalizado por un periodo superior a 3 meses. Esta patología puede ser manifestada a cualquier edad, sin embargo, es mucho más prevalente en las edades medias de la vida (Andrade & Vilarino, 2019).
La fibromialgia constituye una problemática habitual en la práctica clínica según la Organización Mundial de la Salud (OMS) con una prevalencia del 10% al 20%. Es una enfermedad que produce en el paciente dolor crónico general, afectando a todas las áreas de desempeño de la persona que la padece, incluyendo su esfera laboral, social y familiar, además constituye la segunda causa más frecuente de diagnóstico reumatológico, con un incremento de la prevalencia de un 7% en mujeres entre los 60 y 70 años, lo que representa un 3,4% en mujeres en comparación a un al 0,5% en los hombres (Busquers & Vilaplana, 2010).
Por otra parte, a pesar de que no se conoce una solución directa para las personas que presentan esta condición, sí se sabe que con un manejo adecuado se puede lograr que sufran menos en la esfera física y afectiva, así como una mejor integración familiar, social y laboral, con una sustancial mejora en la calidad de vida, siendo la terapia no farmacológica la más efectiva unida a las estrategias de autoayuda, educación propia y del entorno, psicoterapia, fisioterapia y/o adaptación laboral.
Fitzcharles M; Shir Y; Ablin J; Buskila D; Amital H; Henningsen (2013), plantean que a pesar de las numerosas investigaciones que se han realizado sobre este trastorno, no se conoce la causa exacta de esta enfermedad y no existe ningún biomarcador ni prueba diagnóstica que la corrobore, por lo tanto, se realizaron acuerdos entre expertos para que su criterio diagnostico se basara en unas evaluaciones de exámenes físicos, antecedentes sanitarios y pruebas de laboratorio que descarten el diagnóstico diferencial.
Otros autores como Fitzcharles M, Ste-Marie P, Pereira J., (2013) también refieren que en la actualidad no existe un tratamiento específico para la fibromialgia y por consiguiente no se ha encontrado cura lo cual permitiría una mejora en los síntomas por lo que suelen cambiarse tratamientos farmacológicos y no farmacológicos.

Según Clauw D. J, Arnold; L. M, McCarbergy B. H., (2011)el tratamiento farmacológico de este tipo de pacientes tradicionalmente ha estado dirigido al control del dolor, es muy frecuente que presenten dolores miofasciales, articulares neuropáticos o viscerales por lo que necesitan tener un numero de recurso farmacéuticos por lo que hay que tener en cuenta que el problema de la fibromialgia es de origen central, por lo tanto, fármacos como el paracetamol y los antiinflamatorios no esteroideos no son tan eficaces porque actúan de manera periférica.
Busch A, Schachter C L, Peloso P M, Bombardier C., (2003) coinciden en que el tratamiento no farmacológico, se centra en tres aspectos; físico, psicológico y educacional siendo el físico uno de lo más importante para el tratamiento de este trastorno por lo general siempre se recomienda ejercicios aeróbicos en cualquiera de sus modalidades se han demostrado beneficios puntuales.
Se debe destacar que gracias a la evidencia científica se observó que el ejercicio físico brinda efectos positivos al aumentar la calidad de vida de los pacientes con fibromialgia en este caso mejora la capacidad física dentro de esta la resistencia cardiovascular, fuerza muscular, así como la movilidad y la flexibilidad, en lo psicológico la reducción del trastorno como la ansiedad y la depresión Penacho A, Rivera J, Pastor M, Gusi N (2009).
I. s. Pérez (2018), A. Loza, G. Elba (2018), L. C. Espinoza (2020), de una forma u otra enriquecen la perspectiva de los ejercicios físicos en los pacientes con este trastorno, los que coinciden en que el ejercicio físico es uno de los procedimientos más beneficiosos para los pacientes con el Síndrome de Fibromialgia siendo recomendado diariamente por los fisiatras, reumatólogos y especialistas de la Cultura Física con experiencia en el tratamiento a este trastorno.
Luego de un diagnostico recurrente se muestra una tendencia ascendente del número de casos en el Consejo Popular las Coloradas Nueva donde se emplearon diversos métodos y técnicas investigativas y se pudo constatar que se sobredimensionan las actuaciones médicas en detrimento de las actividades físicas, aspecto que limita la influencia del tratamiento no farmacológico desde la actividad física en los pacientes con Síndrome de Fibromialgia en la comunidad, observándose insuficiencias que lastran este proceso en la práctica social, tales como:
En los protocolos integrales de atención médica a la Fibromialgia existe la tendencia de potenciar como principal indicador el dolor, aspecto que limita el empleo de la actividad física.
Son insuficientes las indicaciones metodológicas del Instituto Municipal de Deportes Educación Física y Recreación, para la aplicación de los ejercicios físico en los pacientes con el Síndrome de fibromialgia.
Insuficiente preparación de los profesores de Actividad Física Comunitaria para el tratamiento a los pacientes con Síndrome de Fibromialgia.
Carencias de alternativas físico-terapéuticas orientadas a la atención de los pacientes con síndrome de fibromialgia en la comunidad.
El objetivo de este trabajo es realizar un diagnóstico a técnicos de cultura física que laboran en la comunidad para evaluar el nivel de conocimiento que tienen sobre el tratamiento de ejercicios físicos a pacientes con Síndrome de Fibromialgia.

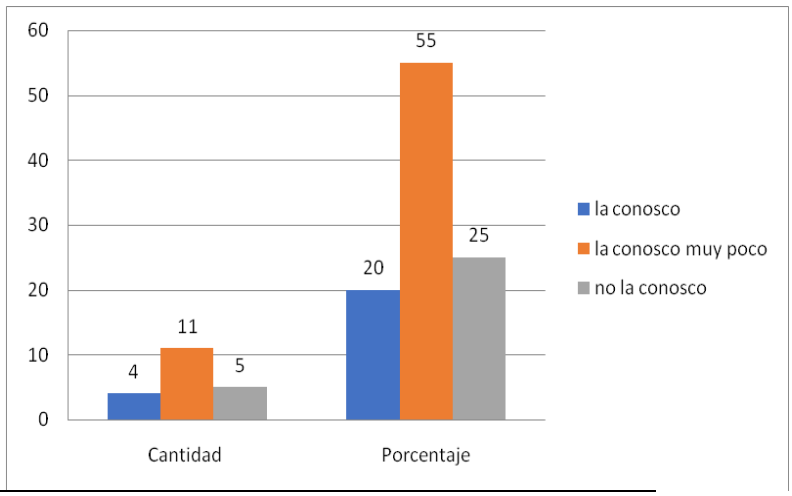
Desarrollo

Para la realización de la investigación se contó con el apoyo de la Dirección Municipal de Deporte del municipio Moa, para lo cual se partió de informar sobre el objetivo de la investigación; una vez obtenida la autorización se procedió a realizar las entrevistas para obtener información sobre el grado de conocimiento de los profesionales del deporte sobre la enfermedad Síndrome de Fibromialgia en el Consejo Popular Las Coloradas Nueva.
Las entrevistas fueron realizadas a una muestra de población compuesta por 20 técnicos de cultura física que laboran en la comunidad objeto de estudio; para ello se utilizó muestreo aleatorio simple.
Los principales métodos de investigación científica empleados en el trabajo se exponen a continuación:
Métodos Teóricos:
Histórico lógico: para determinar el conocimiento y preparación de los profesionales de cultura física sobre el tratamiento de ejercicios físicos a pacientes con Síndrome de Fibromialgia,

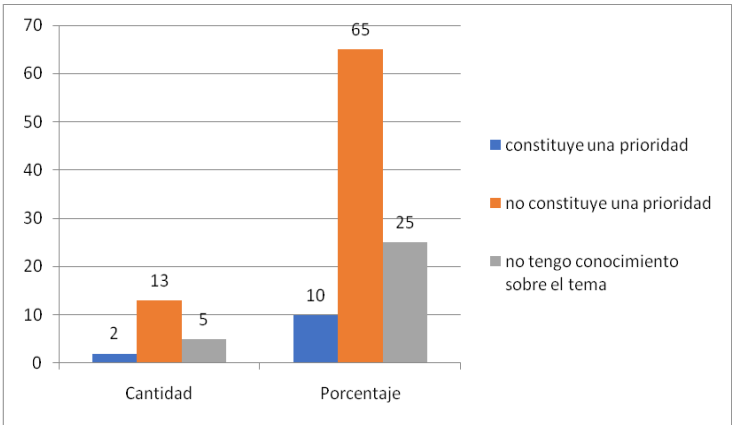
Analítico asociativo: para generalizar el procesamiento de la información teórica y empírica obtenida del diagnóstico realizado a profesionales de cultura física para la conclusión del trabajo,
2. Métodos Empíricos:
a) Las entrevistas para obtener información sobre el grado de conocimiento sobre el grado de conocimiento de los profesionales del deporte sobre la enfermedad Síndrome de Fibromialgia en el Consejo Popular Las Coloradas Nueva,
b) Las encuestas aplicadas a especialistas y técnicos de cultura física con el objetivo de conocer su conocimiento sobre la utilización de ejercicios físico-terapéutico en pacientes con Síndrome de Fibromialgia.
Como método estadístico se utiliza la estadística descriptiva para interpretar los datos de la investigación.
Resultados de la encuesta aplicada a los técnicos
Como se declaró en la descripción de la metodología se aplicó una encuesta que permitió tener conocimiento teórico sobre la aplicación de los ejercicios físico en pacientes con Síndrome de Fibromialgia a técnicos de Cultura Física.
Pregunta. 1 ¿Conoce usted que es la fibromialgia?



Al tabular los resultados de la pregunta (1) se refleja que la mayoría de los profesores investigado no conocen sobre la enfermedad o la conocen muy poco es decir un 40% por su parte solo un 20 % no la conoce, tal y como demuestra la grafica
Pregunta. 2. ¿Conoce cuáles son los síntomas más frecuentes de la enfermedad?

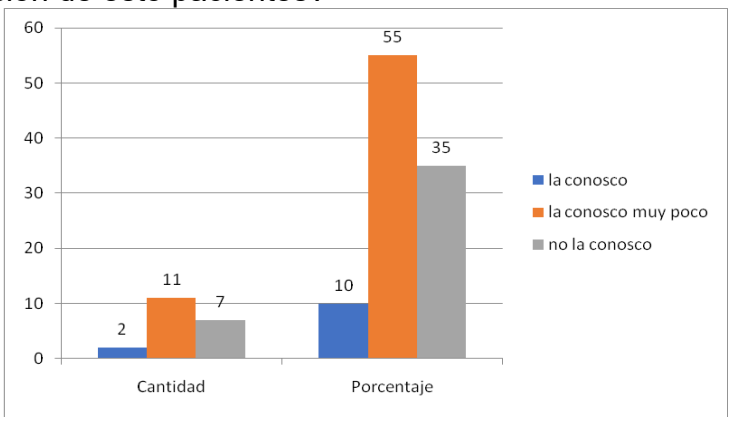


Al valorar los resultados de esta pregunta el 55% tiene poco conocimiento sobre los síntomas de esta enfermedad es decir la gran mayoría, donde un 25 %conoce de los síntomas de esta enfermedad y el otro 20 % no conoce los síntomas más frecuentes de esta enfermedad
Pregunta 3 ¿Constituye una prioridad por parte de las indicaciones del Instituto Nacional de Deporte y Educación física (INDER) el tratamiento y atención a los pacientes que padecen esta patología?



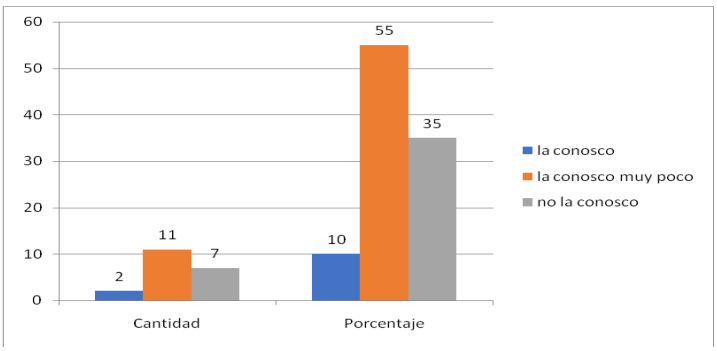
Los resultados de esta pregunta muestran que 65 % de los encuestado plantea que no es importante el tratamiento a través de los ejercicios físico lo cual no es prioridad, por otra parte solo 25% no tiene conocimiento del tema y solo el 10 % la tiene como prioridad.

Pregunta.4¿Conoce sobre la existencia de programas, orientaciones metodológicas que dirijan el trabajo hacia la atención de esto pacientes?



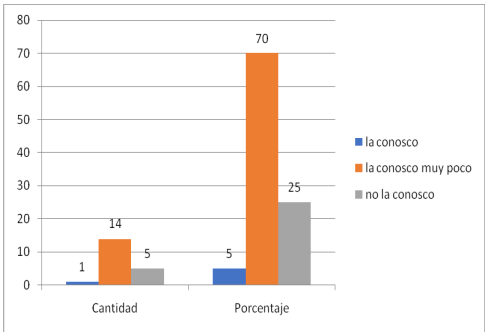
Al observar el resultado del grafico nos percatamos que 55 % es decir la mayoría de los técnicos conocen muy poco sobre algunas orientaciones metodológicas o programa sobre esta enfermedad y no la conocen un 35 %, solo 10 % se refirió que la conoce

Pregunta. 5 ¿Tiene algún conocimiento sobre la dosificación de los ejercicios a emplear para la intervención de esto pacientes?



Cuando obtenemos los resultados del grafico el 55 % conoce muy poco sobre la dosificación, el 35 % no la conoce y solo el 10 % la conoce

Pregunta. 6 ¿Conoce sobre la herramienta de evaluación que permita conocer la efectividad de los ejercicios físico para la rehabilitación comunitaria de los pacientes con Síndrome de Fibromialgia?



Al observar los resultados de este grafico el 70 % de los encuestado conoce muy poco sobre la evaluación de la efectividad de los ejercicios físico en esto paciente, y el 25 % no la conoce y solo un 5 % conoce sobre los ejercicios físico en esto pacientes con Síndrome de Fibromialgia

Conclusiones

El diagnóstico realizado a los técnicos de Cultura Física encuestados que laboran en la comunidad, arrojó como resultado falta de conocimiento y preparación de los profesionales de la cultura física, así como, la inexistencia de programas u orientaciones metodológicas para la planificación y aplicación de ejercicios físicos terapéuticos en la rehabilitación de los pacientes con Síndrome de Fibromialgia.

Bibliografía

Andrade, A., &Vilarino, G. T. (2019). Modulation of Autonomic Function by Physical Exercise in Patients with Fibromyalgia Syndrome: A Systematic Review. Scopus, 910.

Busquers, & Vilaplana. (2010). Fibromialgia, Síndrome de fatiga crónica y síndrome de dolor miofascial. ProQuest, 3-

Real C. La realidad de la fibromialgia. Guía multidisciplinar. España: Federación de Fibromialgia y Fatiga Crónica de Castilla y León; 2012

Fitzcharles M, Shir Y, Ablin J, Buskila D, Amital H, Henningsen P et al. Classification and Clinical Diagnosis of Fibromyalgia Syndrome: Recommendations of Recent Evidence-Based Interdisciplinary Guidelines. Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine. 2013; 2013:19.http://dx.doi.org/10.1155/2013/528952

Fitzcharles M, Ste-Marie P, Pereira J. Fibromyalgia: evolving concepts over the past 2 decades. Canadian Medical Association Journal. 2013;185(13): E645E651. http://dx.doi.org/10.1503/cmaj.121414

Clauw D J, Arnold L M, McCarberg B H. The science of fibromyalgia. Mayo Clin Proc. 2011; 86(9), 907-11.

Busch A, Schachter C L, Peloso P M, Bombardier C. Exercise for treating fibromyalgia síndrome. In: The Cochrane Library, issue 1, 2003. Oxford: Update Software.

Penacho A, Rivera J, Pastor M, Gusi N. Guía de ejercicios para personas con fibromialgia. España: Asociación Vasca de Divulgación de Fibromialgia; 2009

Gallego AA, Rodríguez AC, Minguet JLC. Análisis de un programa de intervención físicorehabilitadora estandarizada (Ifre) en medio acuático en mujeres con fibromialgia. ArchMed. 2016; 12:9.

Galiano Orea D, Sañudo Corrales B. Aplicación del ejercicio físico como terapia en medicina del trabajo para pacientes con fibromialgia. Med Segur Trab (Madr). 2013; 59:310–21.

Molina FMC, García AB. Tratamiento integral de la fibromialgia: el ejercicio físico en mujeres adultas. RevEspañolaEduc Física y Deport. 2020:71–100.

1.38

FOLLETOS COMO MEDIO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA ESTRATIFICACIÓN DE RIESGO MEDIOAMBIENTAL

MSc. Barbara Angela Serrano Rosaut.
Licenciada en Educación, especialidad Geografía. Máster en Educación Superior. Profesora Asistente. Categoría investigativa de Agregado. Filial de Ciencias Médicas Lidia Doce Sánchez. Mayarí. Holguín. Cuba. barbarahlg@infomed.sld.cu. https//:orcid.org/0000-0002-8894-6348
Lic. Marlenis Rodríguez Polanco
Licenciada en Educacion, especialidad Geografía. Profesora Asistente. Filial de Ciencias Médicas Lidia Doce Sánchez. Mayarí. Holguín. Cuba. marlenishlg@infomed.sld.cu. https//:orcid.org/0000-0001-5574-8700
MSc. Raydi Neyra Mosqueda.
Licenciada en Educación especialidad Biología. Máster en Enfermedades infecciosas. Filial de Ciencias Médicas Lidia Doce Sánchez. Mayarí. Holguín. Cuba. raydihlg@infomed.sld.cu. https//:orcid.org/0000-0002-5440-8162l. Correspondencia a: barbarahlg@infomed.sld.cu

Resumen
En la actualidad tiene gran futuro y vigencia la preparación y superación de los técnicos en el campo de la salud. Se considera que debe ser un objetivo de primera línea, dotar a este recurso humano con los conocimientos y habilidades básicas que les permitan accionar en forma eficiente y con una adecuada competencia. Elaborar folletos como medio didáctico para el aprendizaje de la asignatura Estratificación de Riesgo Medioambiental en la carrera de Vigilancia y Lucha Antivectorial en la Filial de Ciencias Médicas de Mayarí, Holguín. Material y métodos: Se realizó un estudio de desarrollo y búsqueda bibliográfica, así como el análisis de documentos relacionado a la asignatura de Estratificación de Riesgo medioambiental en la Filial de Ciencias Médicas Lidia Doce Sánchez de Mayarí, provincia Holguín, durante el curso 2019-2022. El diagnóstico se aplicó a los estudiantes del técnico medio en Vigilancia y lucha antivectorial, de los tres años de la modalidad de 9no, se aplicaron entrevistas a los estudiantes y pruebas pedagógicas, así como la revisión detallada de los documentos de la especialidad. Los folletos están diseñados con tres temas para cada año de formación de la carrera, desde el 1ro hasta el tercero. Los folletos, después de aplicados en los estudiantes como vía para resolver la carencia de bibliografía y elevar la calidad del aprendizaje fue efectiva, demostrado en los resultados académicos, opiniones de las encuestas de salida y en la variedad de ejercicios para el estudio independiente que se incorporaron a dichos folletos.
Palabras clave: medio didáctico, métodos, folletos, riesgo medioambiental

Introducción

En la actualidad tiene gran futuro y vigencia la preparación y superación de los técnicos en el campo de la salud. Según Díaz et al (2018) se considera que debe ser un objetivo de primera línea, dotar a este recurso humano con los conocimientos y habilidades básicas que les permitan accionar en forma eficiente y con una adecuada competencia. El propósito de los Sistemas de Información en Salud es brindar datos e información necesaria en los esfuerzos por estudiar, prevenir y controlar la transmisión de enfermedades transmisibles y no transmisibles, incluyendo el apoyo a la toma de decisiones, la planeación, y evaluación de las intervenciones.

Es primordial para nuestro país lograr a medida que avanza la Revolución una Salud de excelencia tanto para Cuba como para el mundo y es necesario formar al egresado que este sector va a necesitar de forma inmediata, mediata y a largo plazo, según Noriega Bravo, V. (2012) la formación y superación de recursos humanos en Vigilancia y lucha Antivectorial comenzó en el sector de la salud en el año 2011. En los primeros años se realizaron cursos de superación en el extranjero hasta que se crearon las condiciones en el país para la graduación de técnicos en esta especialidad.

Durante estos años los técnicos tuvieron la oportunidad de elevar su nivel con cursos de superación. En cambio no es hasta el curso escolar 2012-2013 que por la necesidad de enfrentar la mitigación de los problemas ambientales que pueden provocar efectos adversos en la salud, con un enfoque científico-actualizado es que surgen los estudios del técnico medio en Vigilancia y

Lucha Antivectorial en Camagüey, con conocimientos y habilidades necesarias para la toma de decisiones en el desarrollo de servicios entonoepidemiológicos que precisan la evaluación y control de riesgos para la salud presentes en la vivienda y su entorno, así como enfrentar las enfermedades de transmisión vectorial.

En la especialidad de Técnico Medio en específico la asignatura de Estratificación de Riesgos Medio Ambientales que se imparte a los tres primeros cursos de forma teórico para en el cuarto año hacerlo de forma práctica, su contenido ha sido analizado por varios experto que a su juicio plantea Sosa et al (2017) la asignatura de Estratificación de riesgos medioambientales, comprende a aquellos aspectos de la salud humana, que son determinadas por problemas ambientales físicos, químicos, biológicos, sociales y psicológicos. También se refiere a la estratificación, evaluación, corrección, control y prevención de los factores ambientales que pueden afectar de forma adversa la salud de las presentes y futuras generaciones.

Teniendo en cuenta la importancia de dicha asignatura para este tipo de enseñanza por la relación directa del contenido instructivo que abarca y la realidad que se plantea en el terreno de la actividad práctica que desarrolla el estudiante y para el futuro trabajador, una vez graduado, es que el docente debe preocuparse por brindar clases de alta calidad, al respecto se refiere Delgado et al (2020) la motivación escolar es un factor cognitivo afectivo presente en todo acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico, ya sea de manera implícita o explícita.

La forma de motivar al educando para lograr los objetivos trazados por el docente varía desde diferentes posturas, ya sea una palabra hasta medios de enseñanzas que utilice, es por ello que declara Márquez (2018) el docente debe estar centrado en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado, de manera tal que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social.

En este sentido declara Díaz et al (2018) al mismo tiempo los profesores se encuentran preocupados por el bajo rendimiento académico de los estudiantes en los diferentes niveles de educación porque sus rendimientos escolares han decaídos muy bruscamente. A raíz de esto, diferentes autores se han reunido para realizar investigaciones acerca de esta problemática según Martínez et al (2018) para ver si existe relación o no entre motivación y rendimiento académico, para ver si se puede brindar diferentes propuestas creativas que repercutan en el entusiasmo de parte de los estudiantes hacia el aprendizaje.

El docente en su accionar diario frente al estudiante busca alternativas que conlleve a que las clases y los conocimientos que les imparte contengan los elementos didácticos necesarios para que el alumno entienda y en sí obtenga resultados altos, pero cuando falla uno de estos elementos las motivaciones por la clase se ven comprometidas, y un modo idóneo de motivar al estudiante cuando faltan bibliografías pueden ser los medios de enseñanza que según Martínez et al (2018) constituyen un sistema de materiales docentes y de recursos tecnológicos destinados a apoyar las actividades presenciales y la auto preparación de los estudiantes; como herramientas pedagógicas esenciales para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es por ello que las autoras de la presente investigación centran las motivaciones en los medios de enseñanzas como vía inductiva de resolver los conocimientos en el estudiantado que pueden estar afectado por varias causas entre ellas la bibliografía.

Existe consenso en que, para lograr un aprendizaje renovado, los estudiantes han de contar con una bibliografía actualizada y a su alcance. Sin embargo, en un estudio realizado por las autoras en la Filial de Ciencias Médicas Lidia Doce Sánchez de Mayarí Holguín, se observan las siguientes regularidades en la práctica, los estudiantes de Técnico Medio en la especialidad de Vigilancia y Lucha Antivectorial presentan dificultades en la asignatura de Estratificación de Riesgo Medioambiental como desmotivación, bajos resultados académicos evidenciados a través de encuestas y pruebas pedagógicas relacionado a la carencia de una bibliografía básica para la enseñanza y para el estudio individual. Entre las dificultades expresadas por los alumnos a través de encuestas sobre la bibliografía para el estudio de la asignatura Estratificación de Riesgos Medioambientales se encuentran las siguientes:

_En la biblioteca escolar no existe un texto básico para la asignatura.

_La bibliografía orientada por el programa no incluye todos los temas.

_En el centro de Información de la filial no cuenta con un texto único para el estudio de la asignatura.
_No alcanza la literatura básica y complementaria
_En los lugares de residencia no existen bibliotecas que cuente con bibliografía con temas de la asignatura objeto de estudio.
Proponiendo como Problema Científico: Insuficiente medios didácticos para el aprendizaje de la asignatura Estratificación de Riesgo Medioambiental en la carrera de Vigilancia y Lucha Antivectorial en la Filial de Ciencias Médicas de Mayarí, Holguín. Y como Objetivo de la presente investigación: Elaborar folletos como medio didáctico para el aprendizaje de la asignatura Estratificación de Riesgo Medioambiental en la carrera de Vigilancia y Lucha Antivectorial en la Filial de Ciencias Médicas de Mayarí, Holguín.

Desarrollo

Se realizó un estudio de desarrollo y búsqueda bibliográfica, así como el análisis de documentos relacionado a la asignatura de Estratificación de Riesgo medioambiental en la Filial de Ciencias Médicas Lidia Doce Sánchez de Mayarí, provincia Holguín, durante el curso 2019-2022
Métodos empleados.
Análisis – Síntesis. Se arribó a las conclusiones a partir de la información empírica y teórica recopilada durante el análisis minucioso del problema a investigar, el estudio de los documentos del Ministerio de Educación Superior (Salud Pública), la bibliografía actualizada, que permitieron la valoración de las fuentes consultadas para la elaboración de los folletos bibliográficos.
Histórico – Lógico. Se utilizó para el estudio de la trayectoria del problema permitiendo la trazabilidad del mismo.
Inducción – Deducción: Permitió conocer el problema de forma general y a la vez poderlo desintegrar, posibilitando determinar el estado inicial del problema y el estado en que se encuentra en un momento determinado.
Empíricos: Observación. Se utilizó para obtener información objetiva en referencia a la bibliografía utilizada por los estudiantes.
Encuesta: se utilizó para obtener informaciones, recoger opiniones de estudiantes acerca de la bibliografía utilizadas en clases y estudio individual
Pruebas Pedagógicas: Se utilizó para recopilar información acerca del tema.
Población y muestra: En el trabajo se definió como población y muestra los 35 alumnos de la carrera de Técnico Medio en Vigilancia Y Lucha Antivectorial, la muestra representa el 100% del universo.
Entre los medios de enseñanza los libros de texto y otros materiales bibliográficos constituyen recursos del más alto valor para un proceso docente educativo de calidad y eficiencia. Según Martínez et al (2018) Dentro de los medios de enseñanza se encuentran los materiales bibliográficos textuales que no han sido profundamente abordados en la literatura científica. Los autores no encontraron una definición avalada científicamente al respecto, pero consideran que se refieren a aquellos materiales impresos o digitales que los profesores pueden elaborar, como son: folletos, material de estudio, cuadernos de trabajo, monografías, compendios de notas del profesor, compendios bibliográficos, entre otros
Además, plantea Soto et al (2021) los folletos son todas aquellas publicaciones independientes, generalmente sin encuadernar, que suelen tener pocas páginas y que tratan uno o varios temas específicos (pluritemático), los cuales guardan una relación contextual. Estas publicaciones pueden ser individuales o en serie; o sea, se pueden diseñar por separado siempre y cuando los temas también se presenten en este mismo sentido. Su formato, tamaño, extensión y temática puede ser diversa. El origen y los autores de los mismos también pueden ser variados, desde oficiales particularizados en dependencia de las necesidades del centro escolar, el territorio o la enseñanza, como de carácter generalizado para todo el país.
Los folletos facilitan la efectividad del proceso de asimilación de los contenidos a recibir por los estudiantes y estimulan el aprendizaje. Influyen en convertir a los estudiantes en participantes directos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Contribuyen a ahorrar tiempo y energías durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. Permiten la actualización del contenido que aparece en los libros de textos.

Las autoras opinan que la utilización de medios de enseñanzas de cuales quiera que sea la clasificación y la de esta investigación en particular los folletos, usados para la impartición de clases y el estudio individual es un elementos fundamental para la solidez de los conocimientos en los educandos, por diversas causas entre la primera de ellas está la memoria gráfica del estudiante que perdurará en el tiempo contribuyendo a mejores resultados académicos un técnico medio de calidad para la Salud Pública donde laborará una vez egresado.

Para la corroboración del problema se aplicó encuesta al total de la muestra (35), plantean que existen dificultades con la bibliografía orientada para el estudio de la asignatura en clases y para el estudio individual, en especial libro de texto, representado por el 100%. Tampoco cuentan con otros materiales o medios de enseñanzas que ayude en las clases a raíz de la falta de bibliografías, lo reclama el 94,5% de los estudiantes, es decir 33 de ellos. Faltan algunos temas en las bibliografías orientadas así lo declara el 100% de la muestra. El Centro de Información de la filial no posee una bibliográfica básica para el estudio de la asignatura 30 de ellos lo plantean coincidiendo con el 85, 5%. Los estudiantes refieren que en sus zonas de residencia no poseen ni bibliotecas médicas, ni libros para poder realizar el estudio independiente, los 35 alumnos. En la pregunta: creen posible la adquisición de conocimientos a través de un folleto como medio didáctico el 97,5% respondió sí y solo un alumno dijo no, resultando el 2,5% de la muestra.

En los resultados de exámenes pedagógicos la muestra de 35 estudiantes obtuvo los siguientes parámetros: antes de aplicados los folletos, 30 alumnos que representa el 85,5% obtuvieron bajos resultados y solo 5 con resultados altos sin embargo después de aplicados los folletos a los 35 estudiantes que es la matrícula de los tres años de la carrera sus resultados evidentemente cambian por completo, ejemplo de los 35 estudiantes 33 de ellos, es decir el 94,5% alcanzaron altos resultados académicos y solo 2 estudiantes obtuvieron bajos resultados en sus pruebas pedagógicas.

Las autoras llegan a la conclusión que los folletos aplicados a los estudiantes de Técnico Medio de la carrera de Vigilancia y Lucha Antivectorial demostraron que a la falta de un libro de texto y por iniciativa y necesidad de una clase desarrolladora que las docentes imparten y un alumno habido de comprensión responde a las crecientes necesidades del conocimiento en los recursos humanos de la salud Pública que su objetivo número uno es el servicio de excelencia a la población.

Los folletos se conformaron teniendo en cuenta el Programa y Dosificación implementada por los organismos superiores de la Educación Superior en especial Salud Pública Nacional para la enseñanza Técnico-Profesional en la carrera de Técnico medio de Vigilancia y Lucha Antivectorial. Se diseñaron tres folletos uno para cada año de la carrera según contenidos de cada tema. Lo novedoso consistió en los temas nuevos que no se localizaban en las bibliografías orientadas por organismos superiores y en los sistemas de ejercicios que aparecen al final de cada tema, útiles para la clase, el estudio individual, trabajos independientes y estudios para los variados tipos de exámenes y elaborados con diferentes grados de profundidad, según el grado de asimilación del estudiante.

Folleto # 1 1er año T/M de 9no grado: Tema 1. Generalidades sobre los sistemas de información en salud. Tema 2. Los sistemas de información geográfica en salud. Tema 3. Aplicación de los sistemas de información geográfica al cuadro nacional de Salud ambiental.

Folleto # 2 2do año T/M de 9no grado: Tema 4. Riesgos medioambientales. Tema 5. Evaluación y manejo de los riesgos medio ambientales. Tema 6. Estratificación de riesgos medioambientales.

Folleto # 3 3er año T/M de 9no grado: Tema 7. Medidas de estratificación estadística en la gestión de riesgo. Tema 8. Enfoque gerencial en la gestión de riesgos medioambientales. Tema 9. Componentes del sistema de vigilancia medioambiental.

Ejercicio 1ro T/M

1: Observe en el Atlas de Cuba diferentes escalas, clasifíquelas en pequeña o gran escala.

a) _ Página 9, Mapa escala 1: 4 000 000 _ escala _____

b) _ Mapa Región Pinera (cueva de la Lechuza) Artemisa, escala 1: 500 1cm= 5 metros, _escala_____

2do T/M

2. Identifique los objetivos de la identificación de riesgos medio ambiental, llenando los espacios en blanco con las palabras: riesgos, enfermedades, vectores, rehabilitar, Preservar.

a) _ Prevenir las _____ b) _ Curar y _____ al ciudadano c)_ _____ el medio ambiente d) _ Control de _____ e) _ Vigilar _____ ambientales.

3ro T/M

3. Del mapa del municipio Mayarí, localice los diferentes tipos de estratos según datos de mosquitos Aedes Aegyptis: Mayarí 139 focos; Levisa 46 focos; Guatemala 12 Guaro 1 foco. Fuente Dpto. de Vectores. 5/12/2019

Conclusiones

Después de aplicados los folletos en los estudiantes de T/M en VLA como vía para resolver la carencia de bibliografía y elevar la calidad del aprendizaje fue efectiva, demostrado en los resultados académicos, opiniones de las encuestas de salida y en la variedad de ejercicios para el estudio independiente que se incorporaron a dichos folletos.

Bibliografía

Delgado Rodríguez, Y. Delgado Rodríguez, Y. Rodríguez Polanco, M. de La Peña Reynaldo, G. Martínez Rodríguez, M.V. y Serrano Rosaut, B.A. (2020). La motivación en Matemática para estudiantes de primer año de Vigilancia y Lucha Antivectorial. VIII Jornada de la SOCECS. EdumedHolguin2019. Sociedad Cubana de Educadores en Ciencias de la Salud Holguín. P.14. http://edumedholguin2019.sld.cu/index.php/2019/2019/paper/view/70/49

Díaz Rodríguez, E.M. Rivero Hernández Y.D. Tauler Villafruela, Vicet Isaac, V. y Velázquez Amador, A. (2018). Caracterización de la motivación por la asignatura de matemática en los estudiantes de la carrera de Optometría y Óptica. Rev Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta. 40 (2). http://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/101.

Márquez J.L. (2018). La comunicación pedagógica. Una alternativa metodológica para su caracterización [tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógica UCP Enrique José Varona La Habana.

1.39

LA BENEFICENCIA PÚBLICA Y LAS ESCUELAS EN EL HOLGUÍN DE 1879-1894

MSc. Adiuska Calzadilla González.
Centro Universitario Municipal Gibara. ORCID: 0000-0003-4496-0698, Teléfono: 54236714, acalzadillag@uho.edu.cu, Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Yunier Bauta Olamendis.
Centro Universitario Municipal Gibara, 0000-0003-3023-8071, Teléfono: 52618444, ybautao@uho.edu.cu, Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Aliuska Calzadilla González.
Hospital Docente Universitario General Gustavo Alderreguía Lima. ORCID: 0000-0002-0032-3606, Teléfono 24844728, aliuskacalzadilla@gmail.com, Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
En el siglo XIX la beneficencia pública y su expresión, la instrucción pública, fue la forma que adoptaron los gobiernos para organizar el sistema educativo, para ello aprobaron leyes, adoptaron medidas y crearon instituciones como las Juntas de Instrucción cuyo fin era velar por el cumplimiento de la política educativa del Estado. Entre las principales acciones llevadas a cabo se destacan la creación y el sustento de escuelas de primeras letras en la ciudad, las inspecciones a los centros educativos y la contratación de maestros. Es importante conocer el desarrollo de esta actividad en la ciudad holguinera durante la etapa 1879-1894 y valorar las contribuciones realizadas a la instrucción pública del país en esa época para apreciar mejor la realidad actual. En tiempos en los que, en nuestro país, se hace necesario educar en la formación de valores el conocimiento de la historia regional y local nos brinda las herramientas necesarias para que se conozcan los orígenes de nuestro sistema educacional, que desde sus inicios contó con pedagogos cuyo pensamiento mantiene actual vigencia.
Palabras clave: Beneficencia pública, Instrucción pública, Junta de Instrucción, educación, escuelas de primeras letras, Cuba.

Introducción

La beneficencia pública se caracterizó por ser dirigida por el Estado, quien era el encargado de trazar las principales estrategias, así como por el mantenimiento de las instituciones encargadas de brindar ayuda a los más necesitados. Esta característica la dotó de un mayor nivel de organización que se vio reflejado en el sistema legal que la amparó.

Dos factores confluyeron en su desarrollo, por un lado, los ideales de corte humanistas y religiosos que sustentan un valor y una actitud de solidaridad social hacia los desfavorecidos, originada en sectores pudientes e ilustrados. Por otra parte, el aumento de males sociales como la mendicidad, especialmente dentro de la sociedad capitalista, generaron inestabilidad social siendo necesario para el sistema controlar los factores que la causaban sin modificar las desigualdades sociales.

El sociólogo argentino Ezequiel Ander-Egg define la beneficencia pública como:

“Sistema de protección social restringido, basado en una concepción benéfico-asistencial de la acción social y que se lleva a cabo por medio del Estado, directamente o a través de organismos públicos gubernamentales; sus beneficiarias son aquellas personas que se encuentran en grave estado de necesidad y/o que no puedan valerse por sí mismos” (Ander-Egg 1991: 31)

La educación es un derecho del ser humano y un deber de los gobiernos el facilitarla a sus ciudadanos. La instrucción pública definida por el diccionario Larousse como aquella “dada por el Estado” (Toro y Gisbert, 1968) evidencia el importante papel que juegan los gobiernos en el perfeccionamiento de la enseñanza y la difusión de la cultura, bases importantes del desarrollo económico y social de las naciones.

El siglo XIX cubano estuvo marcado por importantes transformaciones en el ámbito económico, entre las que se destaca el desarrollo de la industria azucarera. En lo político aparecieron fuertes corrientes ideológicas como el independentismo (la más revolucionaria), con su principal figura Félix Varela. Mientras que, en lo social, el incremento de la demanda de esclavos en la Isla y el abandono de la metrópoli de sectores como la educación y la salud, fueron los aspectos más significativos (Delgado, 1996). En este contexto la instrucción pública de la colonia demostraba

deficiencias en el desarrollo de planes de estudios, accesibilidad de la población a la enseñanza primaria y secundaria, lo que se traducía en un alto número de analfabetismo. Esta problemática se manifestó de forma diferente en las distintas regiones del país, acorde al desarrollo económico, las políticas de los cabildos y la situación en general de cada localidad, lo que le imprimió características muy peculiares.

El período de 1879-1894 fue nombrado por nuestro Apóstol como la Tregua Fecunda o el Reposo Turbulento. La etapa entre guerras se caracterizó por un incremento de las contradicciones colonia-metrópoli que se reflejó en las diferencias sociales existentes, así como en las problemáticas económicas ocasionadas por la contienda recién finalizada, todo ello en detrimento de la beneficencia pública.

En Cuba, esta temática ha sido objeto de investigación de varios historiadores, aunque se debe afirmar que existen pocas evidencias de estudios enfocados directamente en la beneficencia y la instrucción pública durante esta etapa del siglo XIX. La gran mayoría de las investigaciones están enfocadas en el pensamiento pedagógico de grandes figuras como Félix Varela, José de la Luz y Caballero y José Martí. No obstante, se pueden encontrar algunas investigaciones como las realizadas por Eduardo Torres-Cuevas (2006) y Felipe de Jesús Pérez Cruz (2021).

Al respecto la historiografía local recoge varios trabajos enmarcados en esta etapa y que se relacionan parcialmente con el tema, como La municipalidad holguinera, de José García Castañeda (2002). Más directamente, se ha acercado al tema el trabajo de diploma en la especialidad de Historia, del egresado Adisney Campos titulado Dimensión social de las enfermedades. Estudio en el Holguín colonial de 1800 a 1878 (2011). En el ámbito nacional se deben destacar además los estudios realizados por el Doctor en Ciencias Históricas Rigoberto Segreo sobre la Iglesia y nación en Cuba (1868-1898) publicado en 2010. No obstante, a partir de lo que se ha investigado sobre esta temática, se puede afirmar que existe una ausencia de estudios específicos sobre la beneficencia y la instrucción pública que analicen cómo se desenvolvieron estas actividades en el Holguín del siglo XIX, así como su desarrollo y evolución, por lo que constituye una limitante en el conocimiento y una situación problémica a resolver.

En consecuencia, se plantea el siguiente problema científico: ¿Cómo se manifestaron la beneficencia y la instrucción pública en el Holguín de 1879-1894?

Para conducir la investigación y dar solución al problema científico se propone como objetivo: Caracterizar la evolución de la beneficencia y la instrucción pública en el Holguín de 1879-1894.

La ciudad de Holguín se encuentra ubicada en la región nororiental de Cuba y, en materia educativa uno de sus principales logros en el siglo XIX estuvo en la fundación de la Junta de Instrucción Elemental en 1879. La beneficencia pública de la ciudad holguinera durante la etapa 1879-1894 se caracterizó por la escasés de recursos para dirigir acciones encaminadas al mejoramiento de los establecimientos docentes y la situación del profesorado, así como por las limitadas escuelas que ofrecieran servicios públicos de primeras letras y la no existencia de institutos de segunda enseñanza.

Este trabajo constituye uno de los primeros intentos de estudiar el desarrollo de la beneficencia pública, específicamente en el campo de la educación, en el Holguín de la Tregua Fecunda. Su evolución es una manifestación concreta del proceso histórico local, expresiva de las relaciones de clase de la época y de las problemáticas sociales vigentes entonces.

Desarrollo

La educación en los tiempos de la colonia en Holguín se caracterizó por ser un servicio muy mal atendido por la beneficencia pública. El problema del analfabetismo no solo consumía a esta ciudad del norte oriental cubano sino a todo el país y su metrópoli. La España del siglo XIX padeció de este pesar, no decretándose hasta el año 1857 la primera legislación que regiría su sistema educativo conocida como la Ley Moyano.

Anteriormente se habían aprobado varios proyectos con el objetivo de intentar reformar la educación, pero los constantes vaivenes políticos de la corona española impidieron la madurez de los mismos (Fernández, 2008). Entre los más importantes se destacan el título IX dedicado a la instrucción pública aprobado en la Constitución de 1812, el informe de Quintana que recogía un interesante estudio sobre esta problemática en el período de las Cortes y los planes generales de 1836, 1838 y 1845 para la organización de las enseñanzas secundaria, primaria y media y universitaria respectivamente (Real, 2021).

La Ley Moyano fue la principal medida tomada en beneficio de la educación pública en la España decimonona. Entre sus principales aportes se deben mencionar la subdivisión de la enseñanza en elemental y superior, la primera obligatoria para todos los niños en las edades comprendidas entre 6 y 9 años; la gratuidad de la educación para aquellos infantes cuyos padres no pudieran sufragarla y la creación de escuelas elementales completas e incompletas. Según el artículo 97 los ayuntamientos quedaban a cargo del sostenimiento de los centros educativos. No obstante, en el currículo de asignaturas presentado por la Ley Moyano se evidencia una marcada diferencia entre hombres y mujeres al proponer, para estas últimas, materias que resaltaban su carácter doméstico en la sociedad (Real, 2021).

Otra de las legislaciones importantes aplicadas por la metrópoli española en su colonia cubana para intentar organizar el sistema educativo fueron el Plan General de Instrucción Pública para las Islas de Cuba y Puerto Rico del 27 de octubre de 1844 y el Plan de Instrucción Pública de la Isla de Cuba del 15 de julio de 1863 (Ossenbach, 2021)

Estos planes representaron un intento de la metrópoli por responder a algunas de las demandas de los reformistas que hacían énfasis en el pobre sistema educativo público de la colonia y los altos índices de analfabetismo, lo cierto es que en ellos predomina el carácter hegemónico español sobre la instrucción cubana. El Plan de 1844, que tuvo como base El Plan de Instrucción Primaria aprobado en España el 21 de julio de 1838, no reflejó las aspiraciones de la burguesía criolla respecto a la enseñanza secundaria. Por su parte, el Plan de 1863 mantuvo una mayor longevidad en la política educacional cubana en los años que le restaron a la colonia y tuvo como base la Ley Moyano (Ossenbach, 2021)

En cuanto a la instrucción pública en la Cuba insurreccional, se puede afirmar que este problema estuvo presente desde los comienzos de la Guerra Grande, al encontrar plasmadas en el Manifiesto del 10 de octubre de 1868 “la indignación de los patriotas por el sistema restrictivo de enseñanza y se denuncia como tal el sistema que tiene por objetivo “que seamos tan ignorantes que no conozcamos nuestros sagrados derechos, y que si los conocemos no podamos reclamar su observancia en ningún terreno” (Pérez, 2021)

El sistema educativo holguinero adoleció de planes que fomentaran la instrucción pública. Esta situación respondía a un contexto nacional en el que no se favoreció la enseñanza y donde las principales políticas de los cabildos dirigidas a este fin solo provocaban un retroceso en la ejecución de los planes educacionales demostrándolo en el poco apoyo brindado en cuanto al suministro de material docente, el pago de los salarios y el mejoramiento de las condiciones de las viviendas que funcionaban como escuelas.

La Junta de Instrucción Pública fungió como el organismo estatal encargado de velar por la educación y todo lo relacionado con su funcionamiento. Su fundación en La Habana data de 1863, año en que es aprobada una legislación escolar con amplia influencia de la Ley Moyano (Garrido, 2021). En la ciudad holguinera los primeros documentos que hacen referencia al trabajo de dicha institución corresponden al 1879, demostrando una vez más la constitución tardía de las entidades públicas en el Término.

Los documentos relativos al año 1879 hacen referencia a la liquidación de los salarios adeudados por la Junta a los directores y sus respectivos ayudantes. La deuda contraída correspondía al segundo semestre del año 1878 evidenciando la morosidad en los pagos propia del ayuntamiento. Existían en la ciudad dos escuelas de primeras letras, una para varones dirigida por Don Tomás Jardines y otra para hembras bajo la égida de Doña Candelaria Herrera.

Ambos directivos percibían un sueldo de $58.33 y $50.00 respectivamente, salarios que reflejan la desigualdad de géneros propia de la época. Similar situación se refleja en los salarios de dos ayudantes, uno en cada escuela recibiendo Don Agustín Ochoa $30.00 mientras que a su par Doña María de Jesús Carballo le correspondían $20.00. El cómputo general de los honorarios que debía cubrir la junta por un mes de trabajo de sus docentes era de $158.33 aunque como se puede apreciar los pagos no se realizaban con frecuencia en el tiempo convenido (Archivo Histórico Provincial (AHP). Alcaldía. Legajo 134, Expediente 4482).

Catalogadas como escuelas de primer ascenso contaban con un programa de estudio que comprendía, en el caso de los varones 18 asignaturas y en el de las hembras 9 evidenciando la errónea idea que en el siglo XIX se tenía de la mujer vista como la indispensable ama de casa versada en la doctrina cristina y de correctos modales (AHP. Fondo Alcaldía. Junta de Instrucción.

Legajo 134. Expediente: 4515. Documento: 1884). Los centros escolares se caracterizaban por poseer una matrícula irregular, altos índices de ausentismo y por clasificar a sus estudiantes en dos categorías: Pensionados y Gratuitos.

La política del ayuntamiento, representado a través de la Junta, se mostró negligente a la hora de correr con los gastos indispensables para el sostenimiento de los centros educacionales, así como en el fomento de los mismos en la ciudad. La siguiente comunicación enviada por el Secretario del cabildo el 22 de junio de 1880 demuestra esta situación:

"(…) debido a la penuria de los fondos de este Municipio, no ha sido posible satisfacer como hubiera deseado, cantidad alguna en el mes de Mayo último a los maestros de Escuela, y que en breve (…) librará algunos sueldos a aquellos cuya demora no les ocasiona gran perjuicio toda vez que los maestros de Escuela que actualmente escisten (sic) en esta jurisdicción tienen una regular entrada con las cuotas que perciben de los niños pudientes, y no se hallan por lo tanto en las condiciones que los de otras jurisdicciones, sin que se crea sea esto un pretesto (sic) para dejar de cumplir lo ordenado" (AHP. Alcaldía. Legajo 134, Expediente 4490).

En los aspectos concernientes a las funciones de la Junta se encontraba la atención a los gastos que en el área de mantenimiento se realizaran en las escuelas, estos iban desde la composición física de la vivienda que ocupaba el centro escolar hasta la pintura de las pizarras que en ocasiones llegaba "(…) á no distinguirse lo que en ellas se escribe" (Ibidem).

Un vistazo al presupuesto anual designado para la atención de los centros educativos permite apreciar cuáles eran las principales prioridades que en este ramo se consignaban: El sueldo de los profesores, la asignación para libros, papel, tinta, plumas, alquileres de casas y por último los Gastos Generales de material, adquisición y renovación de útiles. (AHP Fondo Alcaldía. Junta de Instrucción. Legajo 134. Expediente: 4490. Documento: 20 de mayo de 1880)

Según el desglose de los capítulos de este presupuesto elaborado para la instrucción pública de la jurisdicción holguinera existían en la ciudad además de las escuelas antes mencionadas, dos más con la categoría de incompletas igualmente divididas por sexo. Bajo la autoridad de la Junta se encontraban además los centros educacionales de primera enseñanza ubicados en las localidades de San Andrés, Velasco, Uñas, Cuaba y Yareyal.

La admisión de niños pobres en la educación pública debía ser analizada y aprobada por los miembros de la Junta quienes emitían su consentimiento atendiendo a las características financieras de la familia y a la edad del solicitante. Una vez dentro del sistema educativo recibía la categoría de alumno gratuito y se acogía a los pocos, pero existentes beneficios que incluían el suministro de la base material de estudio.

En la siguiente comunicación enviada por el secretario de la Junta a la Directora de la Escuela Municipal de niñas se aprecian las características de la admisión:

"Sírvase Ud. admitir, en ese plantel de su merecido cargo, en calidad de alumna y sin retribución de ninguna especie, por ser pobre de solemnidad á la joven de 13 años y de color nombrada Ysabel é hija de la parda ingenua Dermidia Gilaberte" (AHP. Alcaldía. Legajo 134, Expediente 4490).

El suministro de materiales para las escuelas, a pesar de ser una de las principales funciones de la Junta de Instrucción, no era estable. Si la situación socioeconómica de la Cuba colonial afectaba a la ciudad nororiental, los sectores relacionados con la beneficencia pública eran los primeros en sufrir amplias reducciones. Los primeros años de la década del ochenta fueron sumamente duros para estos servicios incluyendo la educación. El 21 de julio de 1881 y ante la imposible situación financiera de la escuela que dirigía escribe a la Junta Don Tomás Jardines:

"En fecha 31 de mayo del año último se acordó por VSS suspender la asignación para material señalada á las Escuelas Municipales de esta Ciudad (…) Con motivo de dicha determinación el que suscribe (…) vino supliendo hasta el mes de diciembre próximo pasado, los libros y demás enseres para la enseñanza de los niños pobres. Desde enero siguiente, y por no poder el oficiante continuar facilitando aquellos á cargo de su escasez de recursos por no pagársele sus sueldos, se han entendido los niños pobres con los pudientes para poder terminar sus estudios, empero como este estado de cosas no es posible continúe por más tiempo (…) se digne dejar sin efecto el citado acuerdo de 31 de mayo" (AHP. Alcaldía. Legajo 134, Expediente 4490).

Otra de las penurias con las que tenía que lidiar el Director de la Escuela para varones estaba relacionada con el mal estado del inmueble, así como del mobiliario con que se contaba para

impartir las clases. En la documentación revisada se encuentran varias comunicaciones enviadas a la Junta por Tomás Jardines haciendo referencia a esta problemática y la escasa atención recibida por parte de las autoridades competentes.
En el año 1882 explica el: "(…) malísimo estado en que se encuentran los puestos, ventanas y escusados". Más adelante, en 1883 refiere que "(…) el local (…) está muy desaseado y con muchas goteras; así como la letrina en muy mal estado". Al siguiente mes escribe alarmado por tres alfardas "(…) que en el dormitorio de mi familia están en tan mal estado (…) que de un momento a otro descienda toda esa parte" (AHP. Alcaldía. Legajo 134, Expediente 4515).
El 31 de diciembre de 1884 una Comisión dirigida por Augusto Betancourt inspeccionó la Escuela Municipal de Niñas encontrando una situación muy parecida a la presentada en la de varones. En el resumen de la requisa enviado a la Junta se lee lo siguiente: "Examinado el menaje y utensilio del plantel se observó ser muy escaso y encontrase inservible" (AHP. Alcaldía. Legajo 134, Expediente 4520). Proponiendo como solución "suplicar" al Presidente del cabildo su pronta reparación, la beneficencia pública demostraba una vez más su carácter moroso e incapaz.
Ubicada en la ciudad de Santiago de Cuba, la Junta Provincial de Instrucción Pública tenía a su cargo la atención de la enseñanza en toda la región oriental y por consiguiente velaban por el correcto cumplimiento de lo estipulado en las disposiciones aprobadas. Bajo su control se encontraban también las Juntas locales constituidas en las principales ciudades y villas, siendo una prioridad de este órgano estatal asegurar la asistencia de los menores a las aulas, así como a los exámenes convocados.
En la ciudad holguinera se presentó como una problemática la asistencia de los estudiantes a las aulas de la enseñanza pública, razón por la que las matrículas se caracterizaban por su inestabilidad. En el acta de la sesión celebrada el 26 de noviembre de 1891 se describe esta situación de la siguiente forma:
"Habiendo notado que a pesar de las citaciones (sic) de esta Alcaldía no concurren a las Escuelas municipales de primera enseñanza del Término el número de alumnos en relación con los habitantes de los barrios en donde aquellas se hallan establecidas ni aun á las de la Ciudad, en donde los padres de familia no pueden alegar ninguna causa legal para esta omisión indispensable, circúlese á los Alcaldes de barrio la necesidad del cumplimiento de los dispuesto en el plan de estudios vigente (…) estando esta Alcaldía dispuesta á hacer cumplir cuanto se previene en el mismo con las penas que señala si fuere preciso para su observancia" (AHP. Alcaldía. Legajo 135, Expediente 4537).
Para 1894 y según el Censo de población realizado, la Junta informa de la existencia de 32260 habitantes en el Término Municipal, de ellos solo sabían leer y escribir 10804 para un 33.4%. Aquellos que habían recibido instrucción eran en su mayoría blancos, un 90.7% y el resto pertenecían a la mal catalogada "raza de color". Existían en la ciudad de Holguín un total de 4 escuelas públicas ubicadas en los barrios de San Isidoro (2), la Cárcel (1) y el Llano (1) con una matrícula general de 286 estudiantes. Mientras que las privadas ascendían a un total de 11 con 339 alumnos matriculados en esta modalidad (AHP. Alcaldía. Legajo 136, Expediente 4594).
El resumen anterior muestra el estado de la educación en el Término para finales del siglo XIX. A pesar de apreciarse un cierto avance en cuanto al aumento de escuelas, especialmente las privadas, estas aún no solucionaban el problema del analfabetismo en el territorio. El panorama educativo cambió muy poco en relación a las décadas anteriores, lo que provocó un mayor deterioro de este sistema que demandaba un mayor número de centros educativos en dependencia del aumento poblacional.

Conclusiones

Durante la etapa colonial, la beneficencia pública constituyó la forma más generalizada de acción social, siendo dirigida por el cabildo quien constituía la máxima expresión del poder estatal en las ciudades del país. En Holguín se caracterizó por la lentitud con que eran asumidas las principales tareas relacionadas con la ayuda al necesitado, además de la permanente escasez de fondos que presentaba el gobierno local, unido a la falta de un verdadero plan encaminado a erradicar las principales dificultades de aquellas personas que se encontraban en un grave estado de miseria.
La beneficencia pública holguinera, a pesar de apoyarse en una importante institución como fue la Junta de Instrucción, demostró fallas en su funcionamiento que no le permitieron solucionar las diferentes problemáticas sociales a las que se enfrentó.

La instrucción pública en la ciudad de Holguín durante el siglo XIX se comportó de forma similar a la del resto del país. Los colegios pertenecientes a la enseñanza pública eran escasos; era limitada la continuidad de estudios al no encontrarse ningún instituto de segunda enseñanza, fundado en el último siglo de dominación española en la Isla. El bajo salario de los profesores; la escasez de mobiliario y materiales para el estudio, el exceso de matrícula y los escasos fondos con que contó la Junta de Instrucción para el desarrollo de sus funciones son las principales problemáticas que dificultaron el correcto desarrollo de este servicio en la ciudad.

La Junta de Instrucción en la ciudad de Holguín, constituyó la principal institución encargada de velar por la educación en la jurisdicción. Su tardía creación, en relación con otras regiones del país, influyó en la deficiente atención al sector educacional unido a los limitados recursos con los que debieron trabajar sus miembros, imposibilitando un mejor funcionamiento de su labor social.

Bibliografía

Toro y Gisbert, Miguel: Pequeño Larousse Ilustrado. La Habana. Edición Revolucionaria, 1968.

Delgado García G. La salud pública en Cuba durante el período colonial español. Cuad Historia Salud Pública [Internet]. 1996 [consultado 2021 Sept 15];81. Disponble en: http://bvs.sld.cu/revistas/his/vol_1_96/his09196.htm. Spanish.

Torres-Cuevas, Eduardo. En busca de la cubanidad. La Habana. Ciencias Sociales, 2006.

Pérez Cruz, Felipe de Jesús. Raíces históricas del proyecto educativo martiano. [Internet] [consultado 2021 Sept 15]. Disponible en:
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.redalyc.org/pdf/869/86922615009.pdf&ved=2ahUKEwisvZig9on0AhUaTjABHVLwAFUQFnoECAMQAQ&usg=AOvVaw1KtqsDQH8ls2oBcBxlPFm9

García Castañeda, José A. La Municipalidad Holguinera. Ediciones Holguín, Holguín 2002.

Soberat, Juan Michel. La escuela colonial gibareña. [Internet] [consultado 2021 Octubre 10]. Disponible en:
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://m.monografias.com/docs114/escuela-colonial-gibarena-apuntes-historia/escuela-colonial-gibareña-apuntes-historia.shtml&ved=2ahUKEwjOxcuk-on0AhXrSjABHZYaAqwQFnoECAQQAQ&usg=AOvVaw1uu0J6OMGplWEk4XVRWReY

Real Apolo, Carmelo. La configuración del sistema educativo español. [Internet] [consultado 2021 Sept 15]. Disponible en:
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo%3Fcodigo%3D4167940&ved=2ahUKEwiAqY-59on0AhVzSzABHdKgBFgQFnoECAUQAQ&usg=AOvVaw3hJgwOIi9v3O9bNckRut

Fernández Muñiz, Áurea Matilde. Breve historia de España. La Habana. Editorial Ciencias Sociales, 2008.

Garrido Palacios, Manolo. Historia de la educación en España. [Internet] [consultado 2021 Sept 15]. Disponible en:
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3099888.pdf&ved=2ahUKEwit_J3L9on0AhWtQjABHc43C0AQFnoECAMQAQ&usg=AOvVaw0wxmMVNl8zyJVsZ25c35vD

Segreo Ricardo, Rigoberto. Iglesia y nación en Cuba (1868-1898). Santiago de Cuba. Editorial Oriente, 2010.

Torres-Cuevas, Eduardo. Historia del pensamiento cubano. La Habana. Ciencias Sociales, 2015.

Martí, José. Obras Completas. Tomo 13. La Habana. Editorial Nacional de Cuba, 1965.

Ossenbach Sauter, Gabriela. Política educativa española para la isla de Cuba. [Internet] [consultado 2021 Sept 20]. Disponible en:
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6531&ved=2ahUKEwikutz_9Yn0AhUEtjEKHctIBGUQFnoECAMQAQ&usg=AOvVaw1JRb10hlbjsVCka4xeP63D

Pérez Concepción, Hernel y otros: Holguín desde sus inicios hasta 1898. Holguín, Ediciones Holguín, 1992.

Archivo Histórico Provincial (AHP). Fondo: Tenencia de Gobierno y Ayuntamiento (TGA). Legajo 64 I. Expediente 1935.

AHP. TGA. Legajo 64 I. Expediente 1936.

1.40

LA PREPARACIÓN TÁCTICA AL TASHI WAZA EN JUDOCAS DE LA CATEGORÍA ESCOLAR 13-14 AÑOS MASCULINO

Lic. Rafael Corrales Reyes.
Esp. Alejandro Martín Moro. Profesor: auxiliar. Universidad Holguñin FCF Holguín. Correo: amartin@uho.edu.cu. Orcid:0000-0003-0404-6674.

Resumen
La preparación táctica sigue siendo un tema recurrente para los deportes de combate, las exigencias competitivas motivadas por los cambios en el reglamento imponen nuevas formas de obtener el triunfo, el estudio permanente de los métodos de entrenamiento y sus resultados constituyen la base del cambio en este componente de la preparación del deportista. La investigación desarrollada aborda la preparación táctica en el tashi waza a partir del contraataque como habilidad rectora de transición al ne waza, esta forma parte de las demandas tecnológicas trazadas por la comisión provincial de judo, la misma se inscribe en la línea investigativa gestión del alto rendimiento en la provincia Holguín específicamente en la EIDE Pedro Díaz Coello de Holguín. El objetivo fundamental se orienta a elaborar una alternativa metodológica sustentada en acciones tácticas ofensivas de contraataque como vía de transición al ne waza que favorezcan el desarrollo del accionar táctico en el ne waza precedido por estas acciones motrices complejas desde el tashi waza, como procedimientos integradores durante el combate. La importancia del resultado presentado radica en la capacidad del entrenador para lograr desarrollar habilidades específicas que fortalezcan la preparación táctica integrada entre los dos campos de actuación del judoca para librar el enfrentamiento. Se seleccionaron métodos de nivel teórico: histórico-lógico, inductivo-deductivo, analítico-sintético, así como los empíricos: observación, entrevista, estos permitieron determinar las regularidades y tendencias acerca del objeto de investigación relacionados con la preparación táctica al ne waza como condición para transitar al ne waza desde las más variadas situaciones tácticas.
Palabras clave: Tashi waza, ne waza, transición ofensiva, contraataque, acciones tácticas

Introducción

La investigación relacionada con la preparación del judoca en el componente táctico al ne waza, a partir del desarrollo de habilidades tácticas al contraataque como condición esencial para realizar acciones de transición empleando procedimientos técnicos defensivos-ofensivos con énfasis en las habilidades específicas del judo en la posición de pie, se inscribe en el proyecto de investigación gestión de la preparación deportiva en el alto rendimiento de la provincia Holguín, liderada por el Centro de Estudio de deportes de combate de la Facultad de Cultura Física en la Universidad de Holguín.

Esta es pertinente y en su desarrollo aborda un elemento importante y complementario al resultado competitivo del judoca en la categoría 13-14 años de la EIDE de Holguín, tomamos en consideración los factores físicos, técnicos – tácticos y psicológicos que se actualizan a partir de los diferentes estudios investigativos que han realizado los especialistas en este deporte, su importancia radica en aumentar las exigencias en esta dirección como condición para consolidar los argumentos tácticos ofensivos y la capacidad competitiva en las contiendas que a nivel nacional se desarrollan.

El judo cubano se ha caracterizado por estar sustentado científicamente por los aportes de los más experimentados maestros de la escuela japonesa, Francesa y Coreana los que nos dejaron su impronta cultural en ocasión de sus visitas científicas y deportivas empleando como medio el judo como arte marcial, sus métodos y procedimientos constituyeron verdaderas herramientas aprendidas por los profesores cubanos y nos permitieron crear nuestra propia escuela con los resultados que hoy exhibimos a nivel mundial.

La amplia gama de contenido en este deporte obligan a profundidad, estudiar su dinámica tanto interna como externa, la unidad estructural y funcional del comportamiento motriz y las conductas competitivas que han de asumir sus practicantes una vez que comparecen en este medio complejo y contradictorio, es por lo que los componentes de la preparación adquieren

connotaciones diferentes en cada etapa de su formación, es por tanto la preparación táctica el más completo e integrador.

La teoría del entrenamiento deportivo ha sido una ciencia indiscutible en esta esferas, sus teorías, leyes y principios constituyen la herramienta fundamental que se ha seguido en el judo para estructurar científicamente los planes y programas elaborados a los efectos autores como: Harre. D. (1981), Verhoschanky, I. (2002) Mtveev. I. (1979) Platonov. P. (1998), Forteza.A.(2005) entre otros crearon las bases científicas para una dirección precisa y con argumentos de la preparación a largo plazo, sus principios, métodos y procedimientos son aplicables a cada disciplina deportiva siguiendo sus regularidades y tendencias, estas son renovadas por nuevas generaciones de eminentes científicos, estudiosos y entrenadores de la dinámica moderna de la preparación de deportistas, siendo este el camino adoptado por los pedagogos del judo cubanos en la actualidad.

En los estudios realizados a los programas de preparación del deportista se ha apreciado que existe una incoherencia en la relación de contenidos que asciende de una categoría a otra sin que se precisen los métodos a seguir para que haya una complementariedad entre los mismos a enseñar y perfeccionar en las etapas de desarrollo, a los efectos el maestro Copello, M. (2005) en su obra el arte de enseñar judo y es la pobre observación e intencionalidad de trabajar bajo la guía metodológica que define el sistema metodológico para tratar los componentes de la preparación del judoca..

Se manifiesta como una tendencia en nuestra provincia las limitaciones en el desempeño táctico de los judocas que han venido participando en los juegos escolares nacionales desde el año 2015 hasta la fecha, se caracterizan por un buen desempeño durante las eliminatorias y octavos de finales, no así en los 4tos de finales y semifinales provocando esta inestabilidad en los resultados el descenso en los pronósticos elaborados, la principal dificultad radica en las fallas tácticas para preservar la ventaja, pobre iniciativas para remontar marcadores adversos y la poca variabilidad en el empleo de los recursos técnico-tácticos que favorecieran el marcador en cualquier parte del combate,

La táctica deportiva es una de las temáticas que más ha evolucionado en los últimos años a ritmos cada vez más agigantados, debido a las exigencias competitivas de los deportes contemporáneos y a los aportes de las ciencias aplicados a la actividad física y a los deportes. Autores como: Mahlo, F. (1998); Riera, J. (1995) concuerdan en que es un proceso donde se adquieren conocimientos y habilidades necesarias para tomar decisiones correctas en la conducción del encuentro deportivo que permiten seleccionar la mejor solución en función de las acciones de sus oponentes.

Para Ozolin, N.G. (1983), la táctica es el arte de conducir la competencia con el contrario, con la tarea de la más racional utilización de las fuerzas y posibilidades para lograr la victoria, por otro lado, Weineck, J. (1994), afirma que la táctica es el comportamiento racional, regulado sobre la propia capacidadde rendimientodel deportista y sobre la del adversario, así como sobre las condiciones exteriores, en un encuentro deportivo individual o en equipo.

La consecución de los resultados en el Judo se ha asegurado a partir de relevantes aportes realizados por los principales exponentes de la investigación científica del Judo en Cuba, al incorporar sus resultados a la didáctica especial, destacándoselos autores: Jiménez, J.S.(1991), Copello,(2003), Becali,A.(2005), Leyva, R.(2006),Mesa, J.(2017), Pardo, Y.(2017),Negrón (2020), sus estudios tratan: la formación deportiva desde las edades de iniciación hasta el alto rendimiento, aportan aspectos de gran interés relacionados con el entrenamiento físico, aprendizaje motriz, modelos competitivos, selección deportiva, formación de habilidades tácticas para el enfrentamiento deportivo, la transición al ne waza, entre otros temas que constituyen hoy guías a considerar en el sistema formativo escolar.

En su dimensión integradora el Judo es un sistema complejo identificado desde su surgimiento y desarrollo como un arte y una Ciencia, sus conceptualizaciones teóricas y realizaciones prácticas siempre han estado sentadas en lo más avanzado del pensamiento creativo e innovador, sustentado en la teoría del conocimiento desarrollada por su fundador Jigoro Kano

La táctica, como actividad intelectual compleja y dirección específica del entrenamiento deportivo, existe a partir de su concreción práctico – competitiva entre los contendientes. Los procesos mentales implicados y manifiestos en el discursar de las acciones combativas, y el ulterior

desencadenamiento en tareas conscientes - resolutivas del competidor ante situaciones de conflictos complejas, tienen su génesis biológica con el proceso de interacción entre las distintas unidades funcionales del cerebro, cada una de brindan su aporte a las sensopercepciones, memoria, imaginación, pensamiento, lenguaje y otras formas de actividad consciente compleja.

El campo de conocimiento del judo está estructurado en dos grupos fundamentales: las acciones tácticas ofensivas; que contemplan los ataques directos, el contraataque y ataques combinados y las acciones tácticas defensivas que contemplan acciones que se comportan como contraparte de los ataques directos, es decir, las esquivas y los afrontamientos. Esta estructuración del contenido condensa no solo todo el universo de elementos técnicos del Judo, con independencia de la clasificación de Tashi Waza o Ne Waza, sino que lo sistematiza y permite una forma novedosa de orientación del trabajo didáctico.

Estas consideraciones constituyen la base de las proyecciones investigativas que presentamos, al asumir los aportes del autor Negrón, A.(2020) sobre las técnicas de transición en el judo significando una innovación didáctica en el judo moderno, el carácter integrador de estas acciones técnico-tácticas contribuyen a reconocer el carácter integrador del accionar competitivo del judo, así como amplitud del potencial motor del judoca para racionalizar sus esfuerzos y utilizar procedimientos de enlaces con el ne waza desde el tashi waza mediante derribes intencionados, errores ofensivos del contrario, adopción de variadas posiciones al finalizar acciones ofensivas neutralizadas y mediante el contraataque propiamente dicho.

Las acciones de contraataques forman parte del campo táctico definido por el autor Copello, M. (2006), las particularidades de su ejecución permiten considerarlo como un arma apreciable para el combate, sus exigencias motrices requieren de un amplio dominio de las habilidades integradoras en el orden intelectual, psicológico, físico y táctico, la capacidad de anticipación, reacción y elección del momento de aplicación son requisitos para la obtención de resultados cuando se convierten en acciones ofensivas

La falta de iniciativas y aprovechamiento de las brechas que propicia el contrario al atacar son poco aprovechadas por los judocas investigados esta realidad estimula el estudio y la solución de las debilidades que hoy inciden negativamente en el desempeño técnico-táctico en las competiciones nacionales en la categoría estudiada, se conoce que el entrenamiento perceptivo con esta orientación contribuye a desarrollar las percepciones especializadas necesarias para poder dar respuestas inmediatas los conflictos que generan las interacciones entre contrarios

El objetivo de la investigación se orienta a la elaboración de una alternativa metodológica que sustenta la preparación táctica al tashi waza desde la óptica de las acciones de contrataque utilizando ejercicios tácticos de transición al ne waza en la categoría 13-14 años masculinos de la EIDE Pedro Díaz Coello de Holguín.

Desarrollo

En la investigación aplicaremos para la obtención de información y su procesamiento los siguientes métodos:

Histórico-lógico para determinar las principales tendencias en la evolución histórica y los referentes teóricos de la táctica como componente del entrenamiento deportivo y sus particularidades en el judo.

Analítico-sintético: valoración de toda la información obtenida durante el trabajo de investigación para arribar desde concepciones generales a los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación táctica en el tashi waza del deportista, específicamente en Judo.

Inductivo-deductivo: se utiliza para establecer nexos, relaciones y regularidades entre los componentes de la metodología que se elaboró para seleccionar los ejercicios tácticos en la investigación.

Análisis de fuentes bibliográficas: se utilizó para interpretar concretamente las informaciones previamente establecidas por el investigador relacionado con el componente táctico, como son. Libros y artículos científicos

La observación: se empleó para conocer de forma directa las características y particularidades del objeto de investigación según la estructura de las acciones motrices elaboradas y participantes a los efectos de la investigación.

La muestra utilizada fue 12 judocas, seleccionados de forma intencionada para el desarrollo de la investigación, representando la totalidad del equipo masculino en la categoría 13-14 años en la

EIDE de Holguín, estas poseen una experiencia de 4 años de práctica sistemática del judo, poseen el 3er y 4to kyu cinturón naranja y verde y forman parte de la preselección que participará en los juegos escolares de 2022.

En la fase inicial del diagnóstico se emplearon los métodos de nivel teórico los que permitió constituir la base teórico y metodológica de las propuestas de situaciones tácticas al contraataque utilizando como vía para transitar al ne waza, se consultó la literatura pertinente al tema, fueron determinadas las principales tendencias y regularidades sobre la táctica ofensiva, considerando los sistemas defensivos y ofensivos factibles a las situaciones identificadas y la factibilidad técnica a emplear para derribar al contrario y continuar aplicando procedimientos técnicos al ne waza en los casos estudiados..

Fueron observados 49 combates mediante la observación de videos de los campeonatos nacionales efectuados en los años 2017-2018, se determinaron 160 situaciones tácticas de ellas los atletas de la categoría participantes solamente respondieron al 10 % de ellas, esto nos indicó que al no estudiarse el comportamiento táctico de los contrarios no se registran las memorias de cada evento, lo que no permite sucesivamente trazar estrategias y elaborar planes tácticos con estos tipos de acciones técnico-tácticas que condicionen las respuestas tácticas ante el contrario.

Fueron entrevistados 5 entrenadores del colectivo técnico de la EIDE de Holguín, estos coinciden en que la planificación de la preparación técnico-táctica en esta categoría no es integradora, las acciones técnicas de contraataque y su transición al ne waza en muy pocas ocasiones es entrenada y los judocas no han desarrollado las habilidades para enfrentar este tipo de preparación aspecto que ha limitado en cierta medida el desempeño táctico en el ne waza de los mismos al no crearse la base funcional y práctica.

Para la elaboración de la prepuesta de la alternativa metodológica se efectuó taller metodológico con la participación de 15 entrenadores del municipio Holguín y la escuela de iniciación deportiva, en la encuesta aplicada el 100% considera que la propuesta de situaciones tácticas planteadas es factible y pertinentes a la categoría, consideran que el nivel de desarrollo d las habilidades es bajo y no aseguran realizar estos tipos de acciones sino se ejercitan, plantearon que se requiere organizar el contenido de la preparación táctica por categorías desde los programas de preparación integral del deportista y refieren que la preparación física de los judocas tiene que ser óptima y en correspondencia con la complejidad de este sistema de preparación y de la selección del tipo de ataque continuo de transición según situación táctica presentada consideran que los contraataques utilizando técnicas de control y luxación son coherentes a las técnicas de kata waza y ashi waza.

Como resultado del debate y valoración técnico-metodológica se realizó la siguiente propuesta.

EJERCICIOS PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD TÁCTICA DEFENSIVA Y TRANSICIÓN AL NE WAZA

Ejercicio competitivo No.1. Esquivar técnicas de ashí waza de segado interior. (O uchi gari y ko uchi gari)

Objetivo: Ejecutar el contraataque aprovechando fuerzas de empuje y la inercia del contrario hacia el plano posterior.

Solución motriz de transición por continuación al ne waza: técnicas de control: kesa gatame- kami shiho gatame y técnicas de luxación.

Ejercicio competitivo No.2. Esquiva a las técnicas de piernas de barrido exterior. (o soto gari, de ashí, okuri ashí barai)

Objetivo: Ejecutar la esquiva en el tashi waza teniendo en cuenta la postura final del oponente

Solución motriz de contraataque: técnicas de transición mediante luxación directa después de la esquiva. Se preserva el equilibrio

Ejercicio competitivo No. 3. Esquiva sobre técnicas de hombreo aprovechando la alón y pasando al frente (tai otoshi, seoi nage, ppón seoi nage)

Objetivo: Ejecutar la esquiva en Tashi Waza aprovechando fuerza de tracción del contrario

Solución motriz de contraataque: técnicas de sacrifico por el lateral o desplazamiento al frente y técnicas de luxación.

Ejercicio competitivos No 4. Contraataque a técnicas de cadera con técnicas de enganche (gake) utilizando el peso caporal a la diagonal. (uchi mata, Harai Goshi)

Objetivo: Ejecutar el afrontamiento en tachi waza resistiendo y aprovechando posición del centro de gravedad)
Solución motriz de contraataque: técnicas de control lateral.
Ejercicio competitivo No. 5. El afrontamiento en tachi waza resistiendo y aprovechar velocidad angular aplicando yoko sutemi.
Objetivo: Ejecutar en Tachi Waza afrontamiento y de continuación pasar al ne waza con rueda circular y finalizando con técnicas de control
Solución motriz de contraataque: técnicas de sacrifico con rueda circular y técnicas de control.
Ejercicio competitivo No.6. Afrontamiento-esquiva y pasar al ne waza
Objetivo: Ejecutar afrontamiento y esquiva de continuidad en Tashi Waza sobre el ataque del oponente múltiple, transitar al ne waza.
Solución motriz de contraataque: técnicas aplicar estrangulamiento o luxación después de la proyección.
Ejercicio competitivo No.7. Afrontamiento y bloqueo a técnicas de hombro con mantención en la línea de ataque.
Objetivo: Ejecutar la esquiva en Tashi Waza con resistencia y bloqueo manteniéndose en la línea de ataque del oponente
Solución motriz de contraataque: técnicas de luxación o estrangulamiento desde el lugar.
Ejercicio competitivo No.8. esquiva a técnicas de sacrificio al frente
Objetivo: Ejecutar la esquiva conservando agarres, bloquer o separar puntos de apoyo.
Objetivo: ejecutar acciones de afrontamiento y bloqueo al apoyo del contrario para neutralizar ofensiva
Solución motriz de contraataque: técnicas de control.
Ejercicio competitivo No.9. Afrontamiento con rompimiento de agarres del oponente, transición al ne waza con sankaku shime o luxación.
Objetivo: ejecutar acciones de luxación o estrangulamientos para transitar al ne waza una vez se rompe el agarre y aplicar variados controles.
Solución motriz de contraataque: sobre rompimiento del agarre realizar luxación o estrangulamiento.
Ejercicio competitivo No.10. Afrontar y provocar caída frontal, transición con viraje, sankaku o luxación.
Objetivo: ejecutar acciones de transición múltiple por mediación de luxación y estrangulamiento.
Solución motriz de contraataque: técnica al ne waza de luxación y estrangulamiento.
PROPUESTA METODOLÓGICA E PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD TÁCTICA DEFENSIVA EN TACHI WAZA Y PASO AL NE WAZA
1.- Realizar ejercicios de adaptación y desarrollo perceptual de las acciones prácticas a realizar
2.- Desarrollo de habilidades tácticas desmembradas y globalizadoras
3.- Fomentar el desarrollo de destrezas, capacidades y competencias para entrar al ne waza.
4.- Periodizar en el macro ciclo las acciones técnico tácticas de contraataques y transición al ne waza
5.- Control y evaluación de la efectividad de los medios de preparación utilizados
Discusión
Como se puede apreciar la preparación táctica del judoca abarca varias aristas determinantes del resultado deportivo, el hecho de posee dos campos de actuación con particularidades distintivas elevan el nivel de exigencias que inciden en la preparación a largo plazo, la efectividad de los métodos y medios que se organizan en el sistema de formación deportiva. La elaboración de ejercicios para desarrollar la capacidad motriz del judoca en el tashi waza en función de garantizar el trabajo continuo al ne waza es una preocupación en la actualidad, los resultados demuestran las limitaciones que afectan el rendimiento deportivo actual.

Conclusiones

Los métodosempleador en la investigación permitió elaborar una propuesta de ejercicios competitivos del trabajo en el tashi waza con la perspectiva de asegurar la transición intencionada al ne waza mediante un conjunto de ejercicios competitivos como alternativa metodológica validada por los especialistas de judo entrevistados constituyendo un procedimiento de alto valor en el judo para la categoría estudiada.

La estructura interna y externa de los ejercicios propuestos poseen rigor científico, factibilidad y valor metodológico constituyendo una innovación didáctica para el trabajo táctico en el judo escolar en la Eide Pedro Díaz Coello y su generalización a otras provincias.

Bibliografía

Becali, A. (2005). Análisis de la estructura de la técnica en Judo y su relación con los elementos básicos. La Habana: Instituto Superior Cultura Física Manuel Fajardo. (Trabajo de Diploma).

Cecchini J. A. (1989) El judo y su razón kinantropológica. GH Editores. S.A.

Copello. M. (2003). El Judo: control del rendimiento táctico. Revista Digital Lecturas: disponible en: http://www.efdeportes.com/efd60/judo.htm

Forteza de la R. A. (1997). Entrenar para ganar. Madrid: Editorial Plia Teleña.

Harre, D. (1987). Teoría del entrenamiento deportivo. Ciudad de La Habana. Cuba. Editorial Científico-Técnica.

Jiménez, J. (1991) (1991). Programa de preparación del deportista. Ciudad de La Habana: Comisión Nacional de Judo. Tomo I y II. Editorial José Antonio Huelga.

_____ (2004). Estructura de las técnicas de Judo. metadatos deportes de combate. La Habana. Cuba.

Mahlo, Friedrich. (1981). La acción táctica en el juego. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

1.41
LA PLANIFICACIÓN DE LA PREPARACIÓN TÁCTICA DEL JUDO ESCOLAR

Karisma Manresa.

Esp. Alejandro Martín Moro. Profesor: auxiliar. Universidad Holguín FCF Holguín. Correo: amartin@uho.edu.cu. Entregadora de la EIDE de Holguín.telefono:24482027. Orcid:0000-0003-0404-6674

Resumen

La investigación relacionados con el proceso de planificación de la preparación táctica en el ne waza de los judocas escolares de la EIDE Pedro Díaz Coello de atiende la necesidad de una transformar la concepción actual sobre la que descansa la preparación de los deportistas en el Judo, la dinámica con que transcurren los procesos, la aceleración de resultados en la que s e viene trabajando el enfoque funcional requiere de transformaciones en la concepción de la periodización táctica en el ne waza de forma particular, solucionar anticipadamente al problema relacionado con la aplicación de los fundamentos teóricos-metodológicos para la periodización de la preparación táctica en el me waza como una alternativa para conjugar adecuadamente mente los contenidos, métodos y medios de preparación en una estructura de doble ciclaje, donde se prioriza el fundamento específico en un campo poco estudiado como lo es la planificación, programación y periodización táctica. El objetivo se orienta hacia la elaboración de una alternativa metodología para la periodización táctica en el ne waza de los judocas de la categoría 13-14 años femenino Se emplean métodos del conocimiento científicos de nivel teórico y empíricos: esto nos permitió determinar las tendencias, regulaciones y la toma de decisiones areca de cómo realizar la periodización táctica al ne waza considerando las tareas orientadas; las que brinda la posibilidad de aplicación de subdirecciones especificas de la táctica, así como sus contenidos por cada una de las etapas de preparación y en correspondencia con los diferentes tipo de mesociclos y micrococos conforme a la estructura diseñada

Palabras clave: alternativa Metodología, Táctica, Planificación, programación y periodización táctica.

Introducción

El Judo en la comunidad deportiva holguinera ha ganado prestigio por los resultados nacionales, sus aportes a los centros de alto rendimiento y la preparación de su fuerza técnica, sin embargo insistimos en el perfeccionar de la preparación cada día más, actualizando en su quehacer diario con los avances de la ciencia, la técnica y la innovación tecnológica.

El Judo se propuso la investigación para aplicar de forma práctica los conocimientos teóricos aprendidos y experimentar su comportamiento en la planificación y periodización de la táctica en el ne waza, teniendo en cuenta la no existencia de una concepción integradora al tashi waza.

Los antecedentes de la investigación se sustentan en las versión del Programa de Preparación integral del deportista de los autores Leyva, R.y col.(2007, Jiménez, J y col(2010), Jiménez, J y col (2012), Mesa, J y col (2017) y Becali, A, y col. (2022) esta ultima recientemente aprobado, se define como objetivos general de la preparación táctica para la edad escolar "Dominar los elementos técnicos hasta el nivel de cinturón verde del programa de grados Kyu, de forma tal que puedan ser aplicados en situaciones reales de combate y elaborar pequeños planes tácticos para el combate".

Es una regularidad en estos documentos las limitadas indicaciones del contenido a planificar, los métodos, formas de evaluación y recomendaciones metodológicas de las que las demás preparaciones fueron mejor tratado metodológicamente por el colectivo de autores de los programas revisados mencionados con anterioridad, es por ello que identificamos lagunas en le orden metodológico para la planificación de la táctica en el ne waza como objetivo investigativo.

Se plantean que la táctica según Drc. Núñez y la MSc. Milanés (2010) "Es la concreción de tareas lóbulo – ejecutivas del cerebro en la actividad práctico – competitiva, procesadas a partir de habilidades del pensamiento y de otras funciones psíquicas del deportista, tendientes a la solución eficiente y eficaz, de multivariadas situaciones problemitas a las cuales se enfrenta; y cuya solución, expresan un rendimiento integral de su preparación deportiva".

El autor asume los criterios planteados por los investigadores anteriormente mencionados ya que el Judo es un deporte de combate con similitudes al resto de ellos en cuanto a la táctica.

Partimos del análisis del diagnóstico de la dirección táctica donde nos auxiliamos de la revisión de los planes de entrenamiento y las visitas realizadas a las clases por parte de la comisión provincial, jefe de grupo de los deportes de combates y el jefe de cátedra del Judo en la EIDE de Holguín donde se detectaron las siguientes insuficiencias.

La planificación de la dirección táctica en el ne waza se realiza de la forma tradicional unificándola técnica y la táctica.

No están definidos los contenidos tácticos en el ne waza para vencer los objetivos específicos sino en muchas ocasiones se plantean netamente técnicos.

La didáctica que se emplea para la dirección táctica en el ne waza no está correctamente planteada desde el enfoque de los fundamentos teórico-metodológicos del entrenamiento deportivo.

Las experiencias en la planificación del entrenamiento deportivo mostradas por el autor, las limitaciones señaladas y los resultados competitivos en la actualidad determinamos la necesidad de la utilización de una nueva forma para la periodización táctica en el ne por lo que nos planteamos el siguiente problema científico: Insuficiente aplicación de los fundamentos teóricos-metodológicos para la planificación de la preparación táctica de los judokas escolares en la EIDE Holguín y nos proyectamos el siguiente objetivo: Elaborar una metodología para la planificación de la preparación táctica de los judokas escolares de la EIDE de Holguín.

Desarrollo

La investigación se desarrolló en la EIDE Pedro Díaz Coello de Holguín durante el año 2021 de perfil descriptivo, se emplearon los métodos de nivel teórico el histórico. Lógico, inductivo-deductivo, analítico-sintético y análisis de fuentes bibliográficas, los empíricos: observación, encuesta y la estadística descriptiva para el procesamiento de los datos obtenidos. Estos métodos nos permitieron determinar tendencias, regularidades y valoraciones a partir de los resultados obtenidos.

La muestra fue de 12 judocas de la categoría 13-14 años que son la totalidad de la matrícula del curso evaluado, esta fue seleccionada de forma intensional ya que constituyen el equipo que participaría en los juegos nacionales del año 2022, se caracterizan por un buen desarrollo psicomotriz, la preparación física es suficiente para enfrentar la preparación especial, el dominio de los fundamentos técnicos es aceptadle y los resultados de las pruebas técnicas realizado fue d e bien.

Análisis de los resultados y discusión

Metodología periodización táctica al ne waza

Plan escrito
1.-En un primer momento de análisis del curso anterior se realiza la proyección de la preparación del judoca, en los indicadores del control de la preparación del curso anterior se presenta la siguiente orientación a cumplir por los entrenadores:
2.-En el cumplimiento de la preparación táctica del judoka, se debe analizar el comportamiento del volumen del plan, real, por ciento y deuda.
3.-Se realizará un análisis cuantitativo y cualitativo de la táctica en el ne waza teniendo en cuenta la escala para evaluar la preparación táctica en el ne waza
4.-Se analizaron los resultados del último test integral de la táctica realizado antes de la competencia fundamental
Ejemplo: Se analizarán los resultados del último test integral de la táctica realizado antes de la competencia fundamental
En lo táctico, el equipo muestra independencia en las acciones a realizar en los eventos, las judocas han avanzado en la subdirección intelectual, destacándose la lógica explicativa ya que brindan posibles variantes de forma teórica, las cuales son acertadas en los controles del equipo estas posibles variantes son aplicadas, mientras que en lo afectivo motivacional estuvo excelente, al igual que lo volitivo.
Mientras que, en el componente ofensivo, de quietud y espera, defensivos, en algunas ocasiones se mostraron con ciertas afectaciones, al trabajarlo de forma combinada para resolver con las variantes el componente integral-real de la Competencia que se ha modelado en la preparación.
Mientras que en los componentes actitudinales o sea rasgos del carácter las judocas se mostraron bien.
El trabajo se organizará y se acometerá una nueva planificación y ejecución teniendo en cuenta este comportamiento.
Cumplimiento de las pruebas realizadas a la preparación táctica de los judocas
Se realizará un análisis de los resultados de la liga estudiantil teniendo en cuenta:
El cumplimiento de los objetivos:
En el accionar táctico de judocas y profesores en el evento.
Principales dificultades tácticas en el evento:
Ejemplos
Tori libera mucho el brazo del uke en el final de la aplicación del control, por lo que desluce la técnica y provoca quitar puntos.
No se aseguró el control del brazo en el kesa gatami con las axilas, pues provocó también la perdida de puntos.
Acciones para la presente preparación
Ejemplos
Implementar en el trabajo de agarres los elementos por separados y en conjunto según la etapa y el nivel que vaya adquiriendo el judoca como sigue:
Ataque directo al ne waza y defensas con trabajo combinado de brazos y piernas que complementen los giros, obstaculizaciones y separación
Implementar los ataques directos con luxación sorpresivos de luxaciones desde la posición de pié.
Implementar los ataques y defensas siempre manteniendo los agarres y puntos de contactos que fijen las partes de uke.
Para el por ciento de incremento de las cargas en esta preparación se realizará teniendo en cuenta el comportamiento de los objetivos, volumen del plan, real, por ciento y deuda del año anterior, las principales dificultades en la preparación y en el evento fundamental y las acciones concretas que se pretenden realizar para la macro estructura de planificación del año 2022.
En la caracterización psicopedagógica es necesario que los entrenadores aborden con datos de interés, las características en el comportamiento táctico en el ne waza en la preparación, así como en los eventos de cada una de las judocas.
En el cronograma y objetivos de los topes y competencias se deben proponer los objetivos, claros, concretos y medibles con relación a las acciones trazadas según las deficiencias que el entrenador detecto en las judocas en su análisis de la preparación táctica anterior y de estar en presencia de judocas nuevo ingreso de los diagnósticos iniciales que se realicen con una

derivación lógica e en las diferentes etapas de preparación. (Se deben definir bien los objetivos para los topes y competencias con otras provincias y los topes de control entre el mismo equipo).
Definir fecha, objetivos, tipo de test tácticos, para todas las etapas teniendo en cuenta los contenidos trazados por las diferentes subdirecciones.
Ejemplo:
Subdirección intelectual
Capacidad de observación
Sentido de .../ sensopercepciones
Distancia
Movimiento
Contrario
Tiempo
Área
Punto (marcaje)
Capacidad Memorística /Mnémica
Reconocimiento
Recuerdo
Creativa
Búsqueda de variantes
Fintas
Lógica – explicativa
Resolutiva
Afectivo – motivacional
Intencionalidad táctica
Intencionalidad ofensiva/ presión en línea o cerca del área
Intencionalidad defensiva/ evitación
Intencionalidad de estado de quietud/ espera para ...
Motivacional
Tensión psíquica al oponente/ presión, al contrario
Disfrute y aceptación de las acciones
Volitivo
Decisión táctica
Dominio de sí
Independencia táctica
Perseverancia
Componente ofensivo, componentes de quietud y espera, componentes defensivos, componentes combinados, componentes de forma integral – real. Componentes actitudinales o sea rasgos del carácter
Hacia el contrario/ impetuosidad, serenidad, caballerosidad
Hacia el árbitro/ respetuoso, obediente, cuidadoso
Hacia el entrenador/ respetuoso, comprensible, obediente
Hacia los compañeros y el público/ respetuoso, amigable
Hacia la puntuación/ a favor, empate, en contra
Hacia el combate/ motivado, poco motivado, no motivado
En un segundo momento se trazan los objetivos del macrociclo de entrenamiento del curso, con vista a los juegos escolares nacionales.
Por las características particulares (deporte de combate eminentemente táctico) en el Judo se orienta la planificación de los objetivos tácticos tanto en la macro estructura, meso y micro.
En la etapa de preparación general se trabajará en el mesociclo entrante.
Objetivo Específico de la preparación táctica:
Preparar mediante una correcta formación teórica básica del Judo Ne waza a las judokas para una mejor asimilación de los elementos tácticos a lograr durante todo el macro ciclo
Cantidad de micros: 4 microciclos.
Tiempo de trabajo: 3716 minutos.
Intensidad: 3 relativa.

Sesiones de entrenamientos: 38.
Necesidades tácticas
Limitaciones conceptuales por elemento en las aplicaciones competitivas
Contenidos
Memorística /Mnémica
Reconocimiento
Recuerdo
Objetivos
Analizar teóricamente las aplicaciones tácticas competitivas de los elementos técnicos que correspondan en el meso.
Métodos
Reciprocidad (Alumno –profesor, alumno-alumno)
Procedimientos
Explicativo –Verbal
Tareas
Mostrar videos de las Judokas en el evento anterior y de topes de preparación.
Analizar teóricamente en el perfeccionamiento técnico las aplicaciones competitivas de los siguientes elementos técnicos.
Tachi Waza
Trabajo de ukemis:
En hileras Caídas lateral, atrás y al frente
En dos filas saltando cinta en altura, distancia y ambas
Kumi kata:
Ataque de kumi cruzado
Defensas de kumi cruzado
Defensa de ouchi y o soto sorpresivo
Ataque de kumi arriba cuando controlamos la manga
Ataques de ouchi y o soto sorpresivo
Defensa contra kumi kata arriba cuando nos controlan la manga (no dejarse coger atrás arriba).
Uki goshi, sode e ippón contra kumi kata arriba cuando nos controlan la manga Ne Waza
Elemento básico.
Separaciones individual y parejas
Giros desde 4 puntos por encima
Flotación sin resistencia del uke
Sistema de evaluación
Test táctico escrito.
Caracterizar las insuficiencias personales y de los contrarios en los topes y competencias anteriores
Determinar las variantes de aplicación de las aplicaciones tácticas que puede realizar con lo elementos que se están perfeccionando en la dirección técnica
Test práctico Tope de control al final del meso
Se explican las posibles variantes de equipos por divisiones de peso y se establecen sub equipos de competencias. Se realiza un análisis de los objetivos según los contenidos tácticos y los objetivos planificados, auxiliándose de una planilla de control.
MESOCICLO BÁSICO DESARROLLADOR I
Objetivo Específico de la preparación táctica:
Preparar mediante una correcta formación teórica básica del Judo Tachi waza y Ne waza a las judokas para una mejor asimilación de los elementos tácticos a lograr durante todo el macrociclo
Cantidad de micros: 7 microciclos.
Tiempo de trabajo: 7775 minutos.
Intensidad: 3.
Sesiones de entrenamientos: 59 U/E
Necesidades tácticas
Limitaciones observacionales espaciales en las posiciones tachi y ne Waza en las aplicaciones competitivas

Contenidos
Capacidad de observación
Objetivos
Aplicar movimientos espaciales (arriba abajo a la derecha, izquierda) tácticos competitivos con los elementos técnicos que correspondan en el meso.
Métodos
Juego de oposición
Procedimientos
Repeticiones, juego
Tareas
Realizar explicaciòn táctica detallada de lo que suceden en estas situaciones espaciales competitivas con los ejercicios siguientes.
Para Tashi waza y transición al ne waza
Trabajo de hiki en vaivén
Trabajo de esquivas y defensas en vaivén
Trabajo de ataques en vaivén
Para Ne waza:
Giros a cuerpo completo en vaivén
Separación adelante y atrás en vaivén
Arrastres en vaivén
Rol de frente en parejas en vaivén
Vueltas de espalda en parejas en vaivén
Puente de hombro en el lugar
Giros sobre el cuello
Sistema de evaluación
Test práctico Tope de control al final del meso
Se explican las posibles variantes de equipos por divisiones de peso y se establecen sub equipos de competencias. Se realiza un análisis de los objetivos según los contenidos tácticos y los objetivos planificados, auxiliándose de una planilla de control.
Análisis de los especialistas para la pertinencia de la metodología para la periodización de la preparación táctica en el ne waza
Comportamiento del criterio de especialista, acerca de los indicadores por subdirecciones y etapas de preparación de los contenidos propuestos para la preparación táctica de los judokas escolares en cuanto a nivel científico, Enfoque didáctico, importancia y posibilidad de aplicación para el proceso de entrenamiento deportivo.

Aspectos	Muy alto	%	Alto	%	Aceptable	%	Bajo	%	Muy bajo	%
Nivel científico	15	42,8	10	28,5	9	25,7	1	2,8	-	0
Enfoque didáctico	12	34,2	18	51,4	5	14,2	-	0	-	0
Importancia	19	54,0	16	45,7	-	-	-	0	-	0
Posibilidades de aplicación	17	48,5	18	51,4	-	-	-	-	-	0

Análisis del criterio de especialista de la metodología para la planificación para la preparación táctica de los judokas escolares

Aspectos	Muy alto	%	Alto	%	Aceptable	%	Bajo	%	Muy bajo	%
Nivel científico	15	42,8	16	45,7	4	11,4	-	-	-	-
Enfoque didáctico	16	45,,7	4	11,4	15	42,8	-	-	-	-
Importancia	19	54,0	5	14,4	10	28,5	-	-	-	-

Posibilidades de aplicación	35	100	-	-	-	-	-	-	-	-

Los especialistas opinaron acerca de los errores técnicos propuestos en la metodología arrojando los siguientes resultados: 35 especialistas (100 %) afirman que la metodología propuesta presenta muy alto, alto y aceptable en el nivel científico. En cuanto al enfoque didáctico 35 especialistas (100 %) lo dan un valor muy alto, alto y aceptable, mientras que la importancia coincide los 35 especialista con el valor alto y muy alto y la posibilidad de aplicación un valor muy alto.

Por todo lo antes expuesto consideramos que este estudio tiene una gran significación práctica ya que brinda a los entrenadores deportivos del Judo una novedosa metodología para la planificación para la preparación táctica, como herramienta teórica, metodológica y práctica esencial para el proceso del entrenamiento de los judokas escolares del Centro de Iniciación Deportiva Escolar de Holguín.

Conclusiones

En la literatura revisada aparecen el aspecto teórico-metodológico a tene en cuenta durante la planificación, programación y periodización, se distinguen los modelos actualizados que se emplean actualmente en el entrenamiento convencionalmente.

Dentro los cambios que se proponen con la periodización en el ne waza están los relacionados con la sistematización de los contenidos, el carácter dinámico de las cargas de entrenamiento en correspondencia con el doble ciclaje previsto en la categoría, y la recuperación asociada a la nutrición del deportista.

Con la periodización de la táctica en el ne waza se inicia una nueva era en el desarrollo del judo escolar, por primera vez los contenidos, métodos y medios de preparación se combinan en un plan de entrenamiento con prioridades según los objetivos del ciclo esto permite además trabajar cohesionadamente los dos campos del judo.

Bibliografía

Colectivo de autores (1984) Teoría y metodología del entrenamiento deportivo. Ciudad de la Habana, Editorial José Antonio Huelga.

Infante Leyva R, Peñalver Mesa J, (2007) Programa de preparación del deportista de Judo. Comisión nacional, Ciudad de la Habana

Jiménez Amaro, J.S. (1987). Documentos metodológicos y organizativos del Pre-Experimento de la Disertación Prom. C. Habana, Comisión Nacional

Jiménez Amaro, José Silvio (1991) Programa de Preparación del deportista. La Habana, Comisión Nacional de Judo. t.2

Kazuzo, Kudo. (1977) Judo en acción. Técnicas de control. Habana. Editorial Científico-técnica.

Lanier Soto, A. (1980). Introducción a la Teoría y Metodología del entrenamiento deportivo. Ciudad de La Habana, Editorial José Antonio Huelga.

Núñez Peña, Carlos Rafael (2011) Fundamentos teórico-metodológicos de la preparación táctica del deportista: conferencia especializada: EIDE de Holguín.

Ozolin, N.G. (1983) Sistema Contemporáneo del Entrenamiento deportivo. La Habana. Editorial Científico-Técnico

Ranzola Rivas, A. (1988) Bases metodológicas del entrenamiento deportivo. – Ciudad de La Habana. Ed. Científico Técnica

Vejoshanski, V.I. (2005) Entrenamiento deportivo: Planificación y programación. Barcelona. Ed. Martínez Roca.

1.42

HABILIDADES MOTRICES TÁCTICAS AL NE WAZA EN JUDOKAS DE LA CATEGORIA CADETES DE LA EIDE DE HOLGUIN

Lic. William Sordo Martínez.
Esp. Alejandro Martín Moro. Profesor: auxiliar. Universidad Holguin FCF Holguín. Correo: amartin@uho.edu.cu. Orcid:0000-0003-0404-6674

Resumen
La preparación del judoca es una condición imprescindible en la formación a largo plazo en este deporte su carácter sistémico determina en gran medida los resultados competitivos perspectivos, por la complejidad en el manejo de sus modelos de enseñanza se requiere implementar variantes de procederes metodológicas que viabilicen este proceso desde las primeras edades. La investigación se desarrolla en las áreas deportivas del municipio Holguín en la categoría 15-17 años del sexo masculino a partir de la identificación de deficiencias en el desarrollo de habilidades motrices tácticas en el ne waza que limitan el desempeño competitivo en los juegos nacionales, teniendo en cuenta las experiencias acumuladas en la etapa 2015-2019 y resultados de las pruebas técnicas se elaboró un conjunto de ejercicios que atendieron las lagunas detectadas en el trabajo de formación en el ne waza teniendo como objetivo el desarrollo de habilidades tácticas poco desarrolladas en estas edades, se emplearon fundamentalmente los métodos de nivel teórico: histórico-lógico, analítico-sintético, revisión de documentos y la observación dentro de los empírico, como resultado se exponen 9 ejercicios que permiten desarrollar habilidades motrices relacionadas con el desempeño táctico del judoca en esta categoría.
Palabras clave: habilidades tácticas, acciones tácticas, ne waza, ejercicios competitivos

Introducción

Los alcances del proceso de formación deportiva son incuestionables, los estudios en el campo de la didáctica especial que hoy forman parte del programa de competición olímpica convirtiéndose en un instrumento de cambio en el pensar deportivo, con singularidad en los deportes de combate.

El tema investigativo relacionado con el proceso de formación de habilidades motrices tácticas en el ne waza durante la iniciación deportiva en judocas de la categoría cadete es de actualidad y se corresponde con las tendencias modernas de la enseñanza en este deporte a nivel mundial, este se inscribe en el proyecto investigativo gestión de la preparación deportiva en la provincia Holguín.

En las últimas dos décadas, el Judo en Cuba ha experimentado un notable avance, avalado por los impresionantes éxitos conquistados a nivel olímpico y mundial, una de las consecuencias más notables que ha generado la práctica de este deporte, es la creación de una escuela cubana que proporciona mejoras en la enseñanza de la técnica y su perfeccionamiento desde la etapa de iniciación deportiva, esta condición nos exige una permanente observación y análisis de las principales tendencias que en torno la formación se presentan en todos los países y en lo particular en nuestro país, es una característica distintiva el modelo didáctico que sostiene la enseñanza aprendizaje en el sistema deportivo escolar.

Uno de los aspectos más importantes surge en la necesidad de resituar la enseñanza de la táctica deportiva en Judo desde la óptica actualizada del aprendizaje significativo que se sostiene en los modelos que se han aportado en el campo del Judo donde los especialistas españoles tienen la mayor iniciativa ofreciendo variantes metodológicas a considerar dentro de la pedagogía moderna en nuestro país la cual es reconocida por los aportes realizados en la didáctica especial a nivel mundial.

El objetico planteado en la investigación a partir de ejercicios en el ne waza para desarrollar habilidades motrices tácticas para el enfrentamiento deportivo, tiene su base fundamental en los enunciados realizado por Hernández (2000) al considerar que el planteamiento didáctico durante la iniciación se sostiene en la adquisición de patrones cognitivos-motrices en la que descansa el desarrollo de las habilidades motrices de un deporte y tiene como objetivo fundamental propiciar un mejor desenvolvimiento del judoca desde la iniciación deportiva a partir de la práctica de ejercicios de oposición.

Los resultados en la didáctica especial descansan en los aportes de: Kolychkine A. (1988), Torres, I.(1984), Jiménez y col. (1991).García, R.(1987), Terry (2000), Copello (2001), Falero, R.(2013),Becali, A. (2014), estos se orientan al proceso de entrenamiento aportándose resultados relacionados con la enseñanza de los movimientos técnicos rectores y afines, la organización del contenido a partir de los elementos básicos del judo, la organización metodológica para el proceso de enseñanza sustentado en el sistema metodológico, sistema de formación de habilidades tácticas y el modo de actuación competitiva en el judo escolar.

El ne waza es el escenario donde más bajo desempeño competitivo poseen los deportistas cadetes, las cambiantes situaciones posicionales, interacciones de fuerzas, la variedad técnica y múltiples reacciones convierten el escenario muy impredecible en su resultado final, con relación a este aspecto es necesario sostener los planteamientos realizado por el maestro Kolychkine, A. (1988) con fines metodológicos cuando se refería a que el Judo abajo comprendía elementos básicos y formas específicas permitiendo un estudio de este más racional conforme a su campo de conocimiento organizado por necesidad didáctica.

El autor Leyva, R. (2006), quien elaboró una metodología de comprensión y decisión táctica para el desarrollo de habilidades técnico-tácticas del judoca, con un estilo que atenta contra lo tradicional, en relación con el método empleado respecto a la satisfacción de las demandas de la competición en Judo, este resultado nos permitió sostener el criterio que es necesario retomar las orientaciones que en los programas de preparación del deportista se emitieron para la categoría 15.17 años. Este autor introduce una línea de resultados que es actual y recurrente al tema táctico al referirse a las habilidades técnico-tácticas necesarias para responder a las demandas competitivas que hoy resultan ser elevadas y responden a perspectivas a mediano y corto plazo en el remplazo de judocas en el alto rendimiento.

Uno de los principios fundamentales de la enseñanza de las habilidades tácticas en el ne waza es enseñar a «leer y resolver» situaciones cercanas a la realidad desde su complejidad y por lo tanto, aprender a saber interpretar y saber hacer en tal situación, lo que implica que la línea objeto de estudio no sea simplificada y que, consecuentemente, se presente con el mayor número de variables que permitan alcanzar las capacidades del deportista.

Las experiencias y resultados alcanzadas en las observaciones realizadas a los campeonatos escolares desde el 2015-2019 nos indica que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los elementos técnicos es aceptable pero con deficiencias notables en aspectos relacionados con los agarres, el desequilibrio, el control en las técnicas al ne waza, las exigencias del judo como deporte acíclico, multivariado e impredecible exige que la formación tenga un inicio intencionado con una marcada orientación hacia lo competitivo aspecto que se logra desde las primeras edades con una consecuente formación básica.

El objetivo se orienta a propiciar el desarrollo de habilidades tácticas en el ne waza sustentado en un conjunto de ejercicios de preparación táctica con enfoque situacional, que favorezcan el desempeño táctico en judocas de la categoría cadete15-17 años de la provincia Holguín.

Desarrollo

La investigación se desarrolló en la etapa del 25 de septiembre al 30 de junio del año 2022 en la Eide Pedro Díaz Coello de Holguín su diseño es no experimental de campo analítico con enfoque cuantitativo, los métodos de nivel teórico histórico-lógico, inductivo deductivo, analítico. Sintético, revisión de fuentes bibliográficas, así como los empíricos. Observación, entrevista y los procedimientos estadísticos relacionada con la estadística descriptiva, esto nos permitió determinar las tendencias y regularidades relacionadas con la preparación táctica al ne waza en el judo escolar.

Fueron seleccionado 12 judocas del equipo 15-17 años de la EIDE Pedro Díaz Coello de Holguín, se tuvieron en cuenta algunas características dadas las experiencias acumuladas en la práctica del judo como: nivel de conocimientos técnico-tácticos grados kyu), años de práctica sistemática, resultados de las pruebas técnicas en los juegos provinciales y estado de salud.

La investigación se estructuró en tres fases: diagnóstico inicial, aplicación de los procedimientos metodológicos y evaluación.

En la primera parte del diagnóstico se tuvieron en cuenta las condiciones de inicio del periodo de entrenamiento, condiciones de la instalación, completamiento de la fuerza técnica, matrícula de la categoría y elaboración y aprobación del plan de entrenamiento para la etapa. Como resultados

obtuvimos que el 100% de los aspectos chequeados fueron cumplidos incluyendo el análisis del ciclo anterior de forma cuantitativa que se recoge en la tabla No.1, cumplimiento de la preparación táctica del judoka, se debe analizar el comportamiento del volumen del plan, real, por ciento y deudas establecidas a partir de las deficiencias emanadas de las condiciones bajo la que se entrenó.

. Aspectos	Plan	Real	%	Deudas
P-Táctica	9095 h	7499 h	82,4 h	1596 h

Como resultado a la revisión de los planes de entrenamiento en el componente técnico táctico en el ne waza se detectaron las siguientes irregularidades: el volumen de trabajo es insuficiente se distribuye al 35 %, del total, la selección de los ejercicios especiales y competitivos no responden a la dinámica competitiva actual en esa categoría, no se conjugan adecuadamente los medios y métodos para la preparación especial al ne waza.

Se desarrolló taller metodológico para determinar el contenido a emplear en el componente técnico-táctico en el ne waza sobre las que se realizaron 25 proposiciones de las que se escogieron las siguientes para su utilización:

Formas de entrar al trabajo de ne waza

Posiciones desde donde se realiza el trabajo de ne waza

Formas más empleadas para virar, al contrario

Principales debilidades observadas en la preparación al ne waza

Principales formas de entrenamiento que se deben emplear

Características del actuar competitivo del competidor al ne waza

Sobre la base de estos criterios de selección se determinaron las habilidades tácticas en las que se orientará la preparación táctica en el ne waza:

a) Habilidades motrices para provocar la transición al ne waza

b) Habilidades para actuar a la ofensiva según aspectos situacionales del oponente

c) Habilidades motrices para trabajar selectivamente en las partes vulnerables del oponente

d) Habilidades motrices integradoras de acciones ofensivas continuadas

e) Habilidades motrices para solucionar problemas tácticos impredecibles

f) Habilidades motrices para el desempeño posicional complejo ofensivo-defensivo

g) Habilidades motrices con un alto nivel de maestría técnico deportiva ofensiva

h) Habilidades motrices para establecer los agarres, su movilidad, flexibilidad y efectividad

i) Habilidades para desarrollar las capacidades combativas frente a diversos contrarios.

A partir del estos resultados se estructuró el contenido de la preparación técnico- táctica priorizando el sistema de ejercicios especiales y competitivos en el ne waza, este proceso requirió de la observación de 25 videos especializados del trabajo al ne waza, 150 videos de competiciones internacionales correspondientes a los circuitos internacionales en Judo (Gran Slam , Gran Prix y campeonatos mundiales)

Fase aplicativa

Se elaboraron los sistemas de ejercicios especiales y competitivos a aplicar durante las etapas de preparación con prioridad en el período especial variado y precompetitivo.

1.- Ejercicios especiales integradores con alto componente perceptivo y de coordinación

2.- Ejercicios especiales potenciando la resistencia a la fuerza con tiempos relacionados al competitivo

3.- Ejercicios especiales con resistencias, tashi- ne waza asegurando la transición

4.- Ejercicios especiales competitivos de nage waza y continuación al ne waza

5.- Ejercicios especiales ofensivos continuos de potencia sosteniendo, al contrario

6.- Ejercicios especiales competitivos ofensivos continuos con resistencias variadas

7.- Ejercicios especiales (randori) competitivos en condiciones extremas fatiga

8.- Ejercicios especiales competitivos (randori) contra tiempo

9.- Ejercicios especiales de competición modelados (shiai)

10.- Ejercicios especiales de competición con aplicación del reglamento

11.- Ejercicios especiales competitivos de control y aplicación del plan táctico

Estos ejercicios se elaboraron a partir de las experiencias y resultados de los dos ciclos de preparación anteriores, los resultados en el ne waza de la muestra investigada, la

individualización y de las capacidades adaptativas a este tipo de trabajo. Teniendo en cuenta las consideraciones metodológicas se desarrollaron las sesiones de entrenamiento hasta la etapa competitiva, luego se asistió al campeonato nacional en julio de 2022.Situaciones tácticas empleadas para desarrollar habilidades tácticas en el ne waza

La propuesta de ejercicios tácticos se fundamenta en la teoría y metodología del entrenamiento deportivo, principios y leyes del ejercicio físico, el ordenamiento metodológico y las indicaciones plasmadas en los programas de preparación integral del deportista, los aportes de los maestros del judo cubano a lo largo de la historia de este deporte, así como las experiencias acumuladas en la formación de judocas en las provincias.

No.1. Ejercicio de agarre y control

Objetivo: Garantizar el dominio del oponente durante la ejecución de acciones técnico tácticas en el ne waza.

Habilidad táctica: controlar con seguridad el cuerpo del contrario.

No.2. Ejercicio tácticas de relación tashi y ne waza

Objetivo: Integrar los elementos tácticos entre el tashi y ne waza

Habilidad: Combinar las acciones motrices tácticas entre los dos campos de acción del judo a través

No.3. Ejercicio táctico al ne waza en situacionales defensivas de Uke.

Objetivo: Desarrollar la capacidad de virar al contrario en posición defensivas variadas.

Habilidad: control y viraje del contario a la defensiva

No.4. Ejercicio táctico de bloqueo, giros y separación del oponente.

Objetivo: Desarrollar habilidades defensivas a partir del empleo de elementos básicos defensivos

Habilidad: Desarrollar las habilidades defensivas empleando las extremidades para defender

No.5.- ejercicios tácticos de transición al ne waza con técnicas de sacrificio selectivas

Objetivo: aplicar movimientos técnicos especializados durante el acto de pasar al ne waza.

Habilidad: integrar habilidades motrices técnico-tácticas de transición tashi-ne waza

No.6. ejercicio táctico de combate contra tiempo según reglamento internacional

Objetivo: desarrollar la capacidad de controlar y conservar la efectividad del control establecido.

Habilidad: controlar efectivamente

No.7. ejercicios tácticos múltiples ofensivos y defensivos

Objetivo: elevar la capacidad de respuestas ante situaciones variadas durante el combate

Habilidad: girar, separar, obstaculizar, controlar.

No.8. ejercicios tácticos al ne waza para evadir el control

Objetivo: Desarrollar la capacidad de girar, separar y obstaculizar el ataque del oponente con acciones combinadas de brazos, piernas y tronco

Habilidad: Obstaculizar, girar, separar, agarrar, controlar

La formación de la habilidad tácticas se consigue cuando el judoca se apropia de las operaciones de manera consciente, para ello se necesita de una adecuada orientación sobre la forma de proceder, bajo la dirección oportuna del docente. En la práctica esto debe suceder cuando el judoca recibe una orientación acomodada a sus posibilidades, teniendo en cuenta la secuencia lógica en que transcurren el proceso de fijación de los hábitos motrices, en este proceso se parte de las fases de la acción táctica según Malho (1980) análisis y percepción de la situación, elaboración mental de la solución motriz del problema.

La consecución de las diferentes formas de preparación y el carácter sistémico e interdependientes de los ejercicios físicos generales, especiales y competitivos es condición básica para el establecimiento de los sistemas motrices específicos acorde al campo táctico del desempeño competitivo del judoca. Esta concepción integradora constituye el procedimiento indispensable para concebir el enfrentamiento como un todo entre las realidades del tashi y ne waza.

Trabajar bajo esta concepción en la categoría investigada es abrir el campo a la especialización de la motricidad específica al ne waza, fijar metas adaptativas y modelar situaciones parecidas a las de competición como un componente necesario para alcanzar la maestría técnica deportiva convencional en el judo moderno.

Conclusiones

Después de la aplicación de los instrumentos investigativos posibles conforme al cronograma establecido declaramos las siguientes de forma preliminar.

La propuesta de ejercicios para propiciar el desarrollo de habilidades tácticas en el ne waza se sustenta en los conocimientos científicos y metodológicos obtenidos durante la revisión y análisis de las fuentes bibliográficas consultados.

La estructura de los ejercicios propuestos puede ser aplicada teniendo en cuenta las particularidades de estas edades, las características del deporte y los principios del entrenamiento deportivo sobre la base de los fundamentos científicos metodológicos expuestos.

Bibliografía

Álvarez, Bedolla. A (2002). Definición del campo táctico del taekwondo. Revista digital. http://www.efedeportes.com- Buenos Aires- Año 8- N° 51- Agosto de 2002

Becali, A. y Romero, R. (2014). Metodología del entrenamiento deportivo. La escuela cubana. La Habana: Editorial Deportes

Copello, J. M. (2001). Diseño didáctico para la formación de los judokas a partir de la estructura de las acciones y los elementos básicos. La Habana: Instituto Superior Cultura Física Manuel Fajardo". (Tesis de Doctorado).

Díaz, J. y Cordero J. (1993). Caracterización de la actividad competitiva en Judo. La Habana: Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo. Trabajo de Diploma.

Duardo Rodríguez, W. (2005) Metodología de la enseñanza del Judo. Colombia: s.e.

1.43
LA MODERNIZACIÓN DEL PROCESO DE HILATURA EN LA EMPRESA HILANDERÍA "INEJIRO ASANUMA"

Ing. Dianne Claro Infante

Institución: Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma", ORCID: 0000-0002-8739-3403, Teléfono: 59921517, Correo electrónico: claroinfantedianne@gmail.com,Gibara, Holguin, Cuba. Ing. Elexander Hernández Tapia

Institución: Telecentro" Gibaravisión", ORCID: 0000-0002-8994-7932, Teléfono: 56812877, Correo electrónico: elexanderhernandez4@gmail.com, Gibara, Holguín, Cuba.

Ing. Duniet Bruceta Leyva

Institución: Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma", ORCID: 0000-0002-8160-3289, Teléfono: 59952028, Correo electrónico: duniet@gihilan.co.cu, Gibara, Holguin, Cuba.

Resumen

La Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma" durante varios años estuvo realizando cambios en su tecnología de producción de hilados para dar respuesta a las necesidades del mercado nacional. La revisión bibliográfica, el trabajo investigativo y el diagnóstico realizado permitió elaborar un proyecto para realizar el montaje de una línea de hilatura a rotores y modernizar algunos equipos de la línea de hilatura de anillos. La investigación que se realizó, unida al cumplimiento de lo legislado para el proceso inversionista, propicióla asimilación de tecnologías de avanzada para la ampliación y modernización de la planta de hilatura, con una capacidad de tres mil toneladas anuales, como una vía factible para contribuir a la sustitución de importaciones. Al transcurrir dos años de explotación de las tecnologías se verificó la factibilidad del proyecto a través del cumplimiento de los indicadores del estudio de factibilidad técnico económico y sus perspectivas de sostenibilidad.

Palabras clave: hilandería; línea de hilatura; hilatura; hilazas de algodón; proceso de inversión.

Introducción

En la versión final de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021 se expresa en la Política Inversionista que se debe continuar orientando las inversiones hacia la esfera productiva y de los servicios, así como a la infraestructura necesaria para el desarrollosostenible, garantizando su aseguramiento oportuno,

para generarbeneficios a corto plazo. Se priorizarán las actividades demantenimiento constructivo y tecnológico en todas las esferas de la economía.
En correspondencia con este lineamiento la Empresa Hilandería “Inejiro Asanuma” contaba con una planta de hilatura con área de producción disponible para la ampliación de su capacidad productiva con asimilación de tecnologías de avanzada y una experiencia de sesenta años en la producción de hilados.
Con anterioridad se proyectaron, sin concretarse, diferentes variantes de ampliación de la planta de hilatura (modernización parcial) para incrementar la capacidad industrial y la calidad de los productos terminados dirigidos al mercado nacional.
En la empresa se realizó un estudio de inversión, sin precedentes, muy vinculado con la sustitución de importaciones como parte integrante de la actualización del Modelo Económico cubano donde dentro de las transformaciones que lo fundamentan están consolidar el papel primordial de la propiedad socialista de todo el pueblo sobre los medios fundamentales de producción y transformar integralmente el Sistema de Dirección del Desarrollo Económico y Social con la planificación como su componente principal.
A partir de las dificultades detectadas y valorandola importancia que reviste la sustitución de importaciones para el país, puede reconocerse así un importante problema a investigar: ¿Cómo proyectar la ampliación y modernización de hilatura como una vía factible que contribuya a la sustitución de importaciones al país? Hacia su solución se encaminó el presente proyecto de investigación.
Se tomó como objeto el proceso de reanimación de la industria textil dirigido a la sustitución de importaciones y como campo de acción la producción de hilazas textiles en la Empresa Hilandería “Inejiro Asanuma” dirigida a la sustitución de importaciones.
En correspondencia con el problema planteado, se formuló como objetivo general del proyecto de investigación:
Elaborar un proyecto de inversión, con equipos de línea a rotores y modernización de la línea de anillos, para incrementar la capacidad productiva de la planta de hilatura disminuyendo la sustitución de importaciones que realiza actualmente nuestro país.
Las metas u objetivos específicos estuvieron dirigidos a dar cumplimiento al objetivo general:
Analizar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el Proceso Inversionista en Cuba.
Analizar las necesidades actuales de hilazas del mercado nacional, las inversiones a realizar y las importaciones que actualmente se realizan fundamentalmente para la fabricación de tejidos planos.
Realizar un diagnóstico para conocer la situación real del equipamiento tecnológico de hilandería, identificando las causas que impiden alcanzar el comportamiento deseado.
Elaborar el proyecto de inversión para incrementar la capacidad productiva de la planta de hilatura disminuyendo la sustitución de importaciones que realiza actualmente nuestro país.
Ejecutar el cronograma de ejecución del proyecto para la explotación de la nueva tecnología.
Verificar la factibilidad del proyecto dirigido a incrementar la capacidad productiva de la planta de hilatura disminuyendo la sustitución de importaciones que realiza el país.
El planteamiento de la hipótesis de la investigación quedó redactado de la manera siguiente:
El proyecto de ampliación y modernización de la hilandería propiciará el incremento de la capacidad productiva dirigido a la sustitución de importaciones que realiza nuestro país.
Para esta proyección se tuvo en cuenta el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 donde en el eje de la transformación productiva da respuesta al objetivo general de lograr una mayor integración entre los actores económicos del país que dé respuesta oportuna a las demandas del mercado interno, tanto del sector productivo como de la población y al objetivo específico de alcanzar mayores niveles de productividad en todos los sectores de la economía mediante la diversificación, la modernización tecnológica, la innovación y la participación selectiva en los nuevos paradigmas tecnológicos, en particular con un enfoque de alto valor agregado.
Como aporte teórico se tuvo un diseño del proyecto de inversión para incrementar la capacidad productiva de la planta de hilatura disminuyendo la sustitución de importaciones que realizaba nuestro país.

Como aportes prácticos en este proyecto se presenta una alternativa para incrementar la capacidad de la planta de hilatura, viable ydemostrando parámetros técnicos e indicadores de rentabilidad eficientes, además con el montaje de la línea de hilados a rotores y la modernización total de la línea de hilados de Anillo, se incrementó la capacidad productiva hasta 3000.0 toneladas y se modernizó totalmente la tecnología existente para la producción de hilazas de algodón natural.

El impacto científico radica en que a partir del análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el Proceso Inversionista y la situación actual y futura de la industria textil se proyectó y se logró el incremento de la capacidad productiva de la planta de hilatura de la Empresa Hilandería “Inejiro Asanuma de Gibara.

La propuesta de ampliación y modernización se basó en la aplicación de la metodología establecida y resultó económicamente factible; constituyendo, además, una vía importante para la sustitución de importaciones como elemento esencial para consolidación de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.

Luego del montaje y explotación de las tecnologías se verificó la factibilidad del proyecto superando los indicadores propuestos y las perspectivas de sostenibilidad indican que la entidad es capaz de garantizar toda la hilaza que requiera la industria textil del país.

Desarrollo

Durante el proceso de estudio se analizaron las principales transformaciones que fundamentan la actualización del Modelo Económico para impulsar el desarrollo socioeconómico sostenible y en especial la consolidación del papel primordial de la propiedad socialista de todo el pueblo sobre los medios fundamentales de producción.

Teniendo en cuenta las prioridades de trabajo orientadas por el Primer Secretario del Comité Central del Partido, compañero Raúl Castro Ruz en su discurso en la ANPP con motivo de la proclamación de la Constitución de República y reafirmadas por el Presidente Miguel Díaz Canel Bermúdezen esa clausura de la ANPP, se analizaron aspectos relacionados con el papel que juega la empresa tanto en la economía territorial como a nivel de la economía nacional, al ser la entidad el inicio de la cadena productiva de la industria textil garantizando la totalidad de las hilazas de algodón natural que necesita la tejeduría plana y otras producciones de significativa importancia.

También se profundizó en el análisis delos fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el Proceso Inversionista en Cuba contenidos en El DecretoNo.327 “Reglamento del Proceso Inversionista” de fecha 11 de octubre de 2014 y las normativas complementarias, especialmente la Resolución 74/2014 del Instituto de Planificación Física que establece las normativas relacionadas con el proceso de obtención de los permisos de los organismos de consulta para las inversiones constructivas y de montaje.

Este Decreto es de aplicación a todas las inversiones que se realicen en el territorio nacional por las personas jurídicas para cumplir con losconceptos, principios y preceptos del proceso inversionista. Las normas del proceso inversionista tienen comoobjeto contribuira la eficiencia, racionalidad e integralidad considerando la preparación, planificación, contratación, ejecución y control de las inversionescomo un sistema desde su concepción hasta la puesta en marcha de las capacidades de producción y servicios.

De igual forma, por pertenecer al Grupo Empresarial de la Industria Ligera, se confeccionó el expediente con la información para el permiso requerido para la inversión a presentar en la Dirección General de Gestión Industrial del Ministerio de Industrias en correspondencia con la Resolución 228/2014.

Otro aspecto al que se le prestó especial atención fue al análisis de las hilazas de algodón natural que necesitaba el mercado nacional, las inversiones a realizar y las importaciones que se realizaban fundamentalmente para la fabricación de tejidos planos.

Esto permitió comprender que el aumento de las capacidades de la entidad con tecnología moderna y posibilidades de financiamiento para la compra de algodón podía contrarrestar la influencia que tenían los competidores, los cuales ofertaban sus producciones a precios más altos de los que brindábamos al mercado nacional. Teniendo en cuenta las necesidades del mercado nacional, las inversiones, los incrementos lógicos y las importaciones que se efectuaban fundamentalmente para la fabricación de tejidos planos y para la gasa quirúrgica, así como la

necesidad creciente de optimizar el consumo de portadores energéticos se hacía necesario el crecimiento de la entidad con equipos de línea de hilatura a rotores y la modernización de la línea de hilatura de anillos, con el objetivo de incrementar la capacidad productiva hasta 3000.0 t anuales para la sustitución total de importaciones y proyectar las posibles exportacionesde excedentes productivos a países latinoamericanos y caribeños, para la cual ya se tenía parte de los equipos de apertura y de hilado de anillo, instalaciones eléctricas y el espacio construido.

Al realizar el diagnóstico para conocer la situación real del equipamiento tecnológico de hilandería se pudo determinar que, para alcanzar la capacidad productiva necesaria, la línea de hilatura a rotores debía ser totalmente nueva, la apertura se utilizaría para las dos líneas de producción y modernizar la línea de hilatura de anillos con una mechera y cinco continuas de hilar. También como equipos productivos que quedarían funcionando, a partir de mejoras tecnológicas y tratamiento con piezas de repuesto, de determinó acoplar a la línea de hilatura de anillos cuatro cardas formadoras de cintas, una mechera y tres bobinadoras.

Con todos estos elementos se solicitaron un grupo de ofertas tecnológicas para seleccionar las que más se adecuaban para el incremento la capacidad productiva de la planta de hilatura.

Durante el proceso de selección se determinó que lo más factible era adquirir los sistemas de climatización, refrigeración y recolección de desperdicios ofertados por la Firma LUWA y que las tecnologías de hilado que más se adecuaban a nuestras características eran las de la Firma RIETER. Elementos claves de la selección fueron que llevábamos más de dos décadas trabajando con tecnologías RIETER y que la tecnología de LUWA era la que realmente se complementaba para garantizar los parámetros de temperatura y humedad que necesitan las tecnologías para obtener hilazas de algodón con calidad necesarias para la producción de tejidos planos nacionales y para la exportación.

Con todos estos elementos se confeccionó el cronograma de ejecución del proyecto para la explotación de la nueva tecnología.

En la fase de pre-inversión se obtuvo el Certificado de Microlocalización, con el Proyecto de Ingeniería Básica y su aceptación por los Organismos de Consulta se actualizó y aprobó el Estudio de Factibilidad. Se gestionó un crédito externo con financiamiento suizo, se iniciaron los proyectos ejecutivos y se seleccionaron los constructores de los diferentes objetos de obra.

En la fase de ejecución se realizaron los proyectos ejecutivos, se obtuvo el financiamiento externo y después de la incluida la inversión en el plan obtuvimos la Licencia de Obra.

La planta objeto del proyecto contaba con buenas condiciones estructurales. Se calcularon según ofertas la modernización del sistema eléctrico, la construcción de las bases del sistema de clima y compresores, la reparación del piso, la instalación de siete sistemas de seguridad y protección del SEISA según requerimientos de la APCI, el cierre y apertura de puertas, la sustitución de las luminarias y la pintura de las paredes de la planta. El montaje de las tecnologías de hilado se realizó con el asesoramiento de los técnicos extranjeros utilizando mecánicos y electricistas de la propia empresa.

Después de ejecutados los servicios de construcción se realizó el montaje de los sistemas de climatización, refrigeración y recolección de desperdicios los cuales son de referencia en el área de latinoamericana y caribeña.

El montaje de la línea de hilatura a rotores comenzó en octubre de 2017 y se realizaron las pruebas de puesta en marcha el 28 de enero de 2018.



El montaje de equipos para la modernización de la línea de hilatura de anillos comenzó en marzo de 2018 y se realizaron las pruebas de puesta en marcha el 25 de junio de 2018.
Todo el equipamiento fabricado en Suiza se adquirió a través del proveedor Empresa Comercial BK Import/Export:
En la fase de desactivación se realizaron las pruebas de puesta en explotación, se obtuvo el Certificado de Utilizable, se realizó el Informe Técnico Económico Final, se realizó la inscripción en el Registro de la Propiedad y se ejecutaron los análisis de post-inversión.
Con la sustitución del sistema de climatización y refrigeración se lograron los niveles de humedad y temperatura que requieren los diferentes procesos en la sala de producción de hilandería. Se han dejado de utilizar300.0 Kg de Gas Freón, al emplear la tecnología el refrigerante R134a y el reciclaje del agua refrigerante motivó la reducción del consumo de agua en 7 400 m3 anuales.
Con la explotación de las tecnologías se han sobrecumplido los planes con una producción de 2922.9 toneladas de hilazas, de ellas el 86.2 % en la línea de hiladoras a rotores. Estas 2922.9 toneladas de hilazas producidas, y que el país no ha tenido que importar, representan un ahorro total de 8628.1 MUSD.
Por concepto del montaje de la línea a rotores se logró un ahorro de 72.1 toneladas de algodón con un ahorro de 143.0 MUSD. En las dos líneas productivas Se obtuvieron 159.4 toneladas de algodón no hilable con un ahorro de 213.7 MUSD y se fabricaron 1214.0 MU de frazadas de piso.
Se logró la disminución del polvo en el ambiente laboral y temperaturas agradables en la sala de producción y han disminuido los costos de energía por tonelada de hilaza a través de la disminución del índice físico de 4.625 MW/t a 3.435 MW/t.
Como perspectivas de sostenibilidad existen todas las posibilidades, dependientes de la entidad, para lograr que la tecnología se adecúe al entorno y al contexto social de forma creativa. En este sentido significamos los siguientes elementos:
La entidad es capaz de garantizar toda la hilaza que requiera la industria textil a través de la explotación de la inversión de las líneas de hilatura.
Contar con una experiencia acumulada en la producción de hilados que garantiza los niveles productivos actuales y posibles modernizaciones futuras de equipos de la línea de hilatura de anillos.
Desarrollar una política de ahorro de recursos materiales y energéticos como fortaleza que nos permite abaratar costos a través de la utilización de algodón no hilable para producir frazadas de piso y otros artículos de alta demanda popular.
Tener la capacidad para la ejecución de proyectos en función de aprovechar la hilaza para añadirle valor en la elaboración de nuevos productos para la industria nacional y la población.
Poseer equipos para el peinado de hilados que pueden lograr encadenamiento productivo para la tejeduría de punto.
Iniciar acciones para lograr la exportación de excedentes productivos de hilazas de algodón 100 % cardadas y peinadas.
Los resultados obtenidos y las perspectivas de sostenibilidad están en correspondencia con la Estrategia Económico-Social para el impulso de la economía y el enfrentamiento a la crisis mundial provocada por la COVID-19 que se sustenta, entre otros elementos, en defender la producción nacional y desterrar la mentalidad importadora.
En esta estrategia a corto plazo dentro de la Industria Manufacturera se hace énfasis en la sustitución de importaciones y encadenamientos productivos preparando la industria para responder a la demanda nacional con ofertas competitivas, lo que constituye la vía principal para la sustitución de importaciones. En este sentido es importante aplicar el principio de no importar lo que se pueda producir en el país y desarrollar una estrategia de sustitución de importaciones dirigida al aprovechamiento de la capacidad industrial, fundamentalmente en productos de aseo y limpieza, textiles y confecciones, y otros de interés para el país.

Conclusiones

Al concluir el estudio se arribó a las siguientes conclusiones:
La revisión bibliográfica sistemática permitió determinar y aplicar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el Proceso Inversionista en Cuba.

El trabajo investigativo realizado nos permitió analizar las necesidades actuales de hilazas del mercado nacional, las inversiones a realizar y las importaciones que actualmente se realizan fundamentalmente para la fabricación de tejidos planos.

El diagnóstico realizado nos permitió conocer la situación que presentaba el equipamiento tecnológico, la necesidad de sustituir los sistemas de climatización, refrigeración y recolección de desperdicios, modernizar la apertura de hilandería, realizar el montaje de una línea de hilatura a rotores y modernizar algunos equipos de la línea de hilatura de anillos.

Se logró elaborar un proyecto de ampliación y modernización de la producción de hilazas de algodón con una capacidad de 3000.0 toneladas anuales que satisface las necesidades del mercado nacional dirigido a la sustitución de importaciones y los encadenamientos productivos.

Se cumplió con el cronograma de ejecución del proyecto en cada una de las fases del proceso inversionista logrando en el tiempo previsto la puesta en explotación de las tecnologías adquiridas.

En los análisis de post-inversión verificó la factibilidad del proyecto a través del cumplimiento de los indicadores previstos en el estudio de factibilidad técnico económico y sus perspectivas de sostenibilidad.

Bibliografía

Castro Ruz, Raúl (2019): Discurso en la ANPP con motivo de la proclamación de la Constitución de República. Palacio de Convenciones, 10 de abril de 2019. En Periódico Granma 11-04-19.

Díaz Canel Bermúdez, Miguel (2019): Discurso pronunciado en la clausura de la ANPP. Palacio de Convenciones, 13 de abril de 2019. En Periódico Granma 15-04-19.

Proyección Estratégica de la Empresa Hilandería “Inejiro Asanuma”. Versión digital de diciembre de 2019.

Partido Comunista de Cuba (2017). Tabloide Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista Constitución de la República de Cuba.

Partido Comunista de Cuba (2017). Tabloide Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030: Visión de la Nación, Ejes y Sectores Estratégicos.

Partido Comunista de Cuba (2017). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021

República de Cuba (2015). Decreto 327/201 4 “Reglamento del Proceso Inversionista”, Consejo de Ministros, publicado en Gaceta Oficial No. 5 Extraordinaria de 23 de enero.

República de Cuba (2014). Resolución 74/2014 “Procedimiento para la Localización de Inversiones”, Instituto de planificación Física, publicado en Gaceta Oficial No. 5 Extraordinaria de 23 de enero.

República de Cuba (2015). Resolución 228/2014 “Procedimiento de los permisos requeridos para el proceso inversionista que se otorgan por el Ministerio de Industrias”, Ministerio de Industrias, publicado en Gaceta Oficial No. 5 Extraordinaria de 23 de enero.

1.44

NECESIDAD DE LA AMPLIACIÓN DE LA INYECCIÓN DE PLÁSTICOS EN LA EMPRESA HILANDERÍA "INEJIRO ASANUMA"

Ing. Duniet Bruceta Leyva
Institución: Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma", Orcid: 0000-0002-8160-3289, Teléfono: 59952028, Correo electrónico: duniet@gihilan.co.cu, Gibara, Holguin, Cuba.
Ing. Dianne Claro Infante
Institución: Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma", Orcid: 0000-0002-8739-3403, Teléfono: 59921517, Correo electrónico: claroinfantedianne@gmail.com, Gibara, Holguin, Cuba.
Ing. Elexander Hernández Tapia
Institución: Telecentro" Gibaravisión", Orcid: 0000-0002-8994-7932, Teléfono: 56812877, Correo electrónico: elexanderhernandez4@gmail.com, Gibara, Holguin, Cuba.

Resumen
La Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma" cuenta con un taller de inyección de plásticos que necesita la adquisición de tecnología para la producción de envases plásticos destinados a la comercialización con el sector agroalimentario del municipio de Gibara. La revisión bibliográfica, el trabajo investigativo y el diagnóstico realizado permitió la presentación de un Proyecto de Desarrollo Local para la adquisición y montaje de dos máquinas de inyección y equipos auxiliares para las producciones de pequeño formato. La investigación que se realizó, unida al cumplimiento de la metodología establecida, propició la propuesta de inversión, como una vía factible para incrementar la capacidad productiva y contribuir a la sustitución de importaciones. Aprobada la adquisición tecnológica para el año 2023 como una alternativa para la producción y los encadenamientos productivos del sector agroalimentario y los nuevos actores económicos del territorio.
Palabras clave: máquinas inyectoras de plástico, envases plásticos, utilidades, proyecto de desarrollo local, encadenamientos productivos.

Introducción

Los proyectos locales, refrendados en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, tienen como objetivo potenciar la economía de sus municipios sobre la base del autofinanciamiento, con el propósito de generar ingresos a través de producciones y servicios que sustituyen importaciones.

Gibara tiene su Estrategia de Desarrollo Municipal donde la Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma" se inserta a través de proyectos industriales para generar ingresos a través de producciones y servicios que sustituyen importaciones.

La Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma" cuenta con un taller para la inyección de productos plásticos y una tradición cultural demostrada en los conocimientos y la experiencia de los Recursos Humanos en la producción de estos surtidos, así como de las acciones a ejecutar para su comercialización. En los últimos años se han realizado algunas producciones para los envases de alimentos, pero no se satisface la demanda identificada y no contamos en estos momentos con tecnología apropiada que nos permita cumplir con la Política de Envases y Embalajes del MINDUS.

La adquisición y montaje de dos máquinas de inyección de formato pequeño y sus equipos auxiliares puede garantizar el volumen de envases plásticos necesarios para la comercialización al sector agroalimentario, que no sería sostenible a partir de importaciones desde países europeos.

A partir de las dificultades detectadas y valorando la importancia que reviste la alimentación y la sustitución de importaciones para el país, puede reconocerse así un importante problema a investigar:

¿Cómo proyectar la ampliación de la inyección de plásticos en la Empresa Hilandería "Inejiro Asanuma" como una vía factible que contribuya a la sustitución de importaciones al país?

Hacia su solución se encaminó el presente proyecto de investigación.

Se tomó como objeto el proceso de reanimación de la industria dirigida a la sustitución de importaciones y como campo de acción la producción de producciones plásticas en la Empresa Hilandería “Inejiro Asanuma”.
En correspondencia con el problema planteado, se formuló como objetivo general del proyecto de investigación:
Poner en explotación una tecnología para la producción de envases plásticos de pequeño formato destinados a la comercialización.
Las metas u objetivos específicos estuvieron dirigidos a dar cumplimiento al objetivo general:
Adquirir la tecnología adecuada para la producción de envases plásticos de pequeño formato.
Lograr un óptimo aprovechamiento de la capacidad instalada.
Diversificar la producción de envases para la conservación de alimentos.
Satisfacer las necesidades de los clientes identificados.
Aportar anualmente a la cuenta del CAM parte de los ingresos según lo acordado.
El planteamiento de la hipótesis de la investigación quedó redactado de la manera siguiente:
El proyecto de ampliación y modernización de la inyección de plásticos propiciará el incremento de la capacidad productiva para sustituir las importaciones que realiza nuestro país.
Para esta proyección se tuvo en cuenta el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030, cuyo eje de la transformación productiva da respuesta al objetivo general de lograr una mayor integración entre los actores económicos del país para satisfacer las demandas del mercado interno, tanto del sector productivo como de la población y al objetivo específico de alcanzar mayores niveles de productividad en todos los sectores de la economía mediante la diversificación, la modernización tecnológica, la innovación y la participación selectiva en los nuevos paradigmas tecnológicos, en particular con un enfoque de alto valor agregado.
El impacto científico radica en que a partir del análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el Proceso Inversionista y la situación actual y futura de la industria se proyectó el incremento de la capacidad productiva del taller en la Empresa Hilandería “Inejiro Asanuma de Gibara.
La propuesta de ampliación y modernización se basó en la aplicación de la metodología establecida y resulta económicamente factible; constituyendo, además, una vía importante para la sustitución de importaciones como elemento esencial para la consolidación de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.
Luego del montaje y explotación de las tecnologías se verificará la factibilidad del proyecto lo cual debe superar los indicadores propuestos y las perspectivas de sostenibilidad indican que la entidad es capaz de garantizar los envases plásticos del sector agroalimentario del municipio de Gibara y la producción de una parte de los conos y tubos que necesita la planta de hilatura.

Desarrollo

Durante el proceso de estudio se analizaron las principales transformaciones que fundamentan la actualización del Modelo Económico para impulsar el desarrollo socioeconómico sostenible y en especial la consolidación del papel primordial de la propiedad socialista de todo el pueblo sobre los medios fundamentales de producción.
Teniendo en cuenta las prioridades de trabajo orientadas por el Primer Secretario del Comité Central del Partido, compañero Raúl Castro Ruz en su discurso en la ANPP con motivo de la proclamación de la Constitución de República y reafirmadas por el Presidente Miguel Díaz Canel Bermúdez en esa clausura de la ANPP, se analizaron aspectos relacionados con el papel que juega la empresa tanto en la economía territorial como a nivel de la economía nacional.
Se analizaron todos los documentos que contienen todas las transformaciones que en orden metodológico se han producido para la confección de los estudios de factibilidad de los Proyectos de Desarrollo Local. Además, desde el punto de vista documental se recopiló información de las necesidades actuales y futuras de envases plásticos destinados a la comercialización con el sector agroalimentario del municipio de Gibara y las importaciones que realiza el país para adquirir estas producciones. Se consultaron documentos legales y de la estrategia hasta el año 2030 a diferentes niveles.
La observación científica permitió recopilar aspectos para precisar y fundamentar la situación actual de la tecnología existente, proponer los cambios que fuesen necesarios de las máquinas

de inyección a adquirir, la enfriadora y molino, así como los recursos para acondicionar el local, según la experiencia que se acumula al respecto.
El trabajo en grupo, a través de las reuniones del Comité de Inversiones, nos condujo a avanzar en todos los aspectos de pre-inversión analizando cada problemática y las posibles vías de solución. El cumplimiento de los acuerdos adoptados nos permitió la llegada de un grupo de ofertas tecnológicas seleccionando la más adecuada para el incremento de la capacidad productiva de inyección, los moldes a utilizar con varias cavidades y las facilidades de montaje.
La ejecución del proyecto tendrá un impacto positivo en lo político ya que responde a políticas y programas del país.
En lo económico responde a la Estrategia de Desarrollo hasta el 2030, optimizará los recursos financieros, materiales y humanos puestos a disposición del proyecto, la planificación financiera muestra resultados positivos.
Desde el punto de vista social se crean ocho empleos con enfoque de género y se humaniza el trabajo. En lo medio ambiental, no afecta el cuidado y conservación del medio ambiente y a la vez contribuye a la sostenibilidad medioambiental mediante el incremento de la eficiencia energética.
Se mejoran las condiciones ambientales y laborales en la fabricación de producciones plásticas a través del uso de tecnologías más limpias con mayor eficiencia energética por su productividad y el uso de moldes de diferentes cavidades. En lo relacionado con el reciclaje los desechos de las inyecciones de plástico se utilizarán en la producción de conos y tubos para el bobinado de las hilazas textiles en la planta de hilatura de la empresa.
La oferta de la tecnología según las especificaciones necesarias contiene el equipamiento seleccionado por un valor de 145.0 MUSD y 15.2 MCUP, para un valor en Moneda Total por 5320.0 MMT.
Se espera alcanzar un aprovechamiento de la capacidad instalada del 90.0 % en el primer año y hasta el 98.0 % en los años sucesivos. Esto permitirá la comercialización de alrededor de 798.30 MU de envases de pequeño formato y con los encadenamientos productivos la satisfacción de las necesidades del sector agroalimentario del municipio de Gibara.
Antes del inicio de la explotación de las tecnologías se acordará con el CAM los aportes a realizar anualmente a la cuenta de desarrollo local a partir de los ingresos proyectados.

Conclusiones

Al concluir el estudio se arribó a las siguientes conclusiones:
La revisión bibliográfica sistemática permitió determinar y aplicar los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la elaboración y presentación de Proyectos de Desarrollo Local en nuestro país.
El trabajo investigativo realizado permitió analizar las necesidades actuales y futuras de los envases que demandan entidades y las nuevas formas de gestión de nuestro territorio y las importaciones que realiza el país de estas producciones.
El diagnóstico realizado permitió conocer la situación que presenta el equipamiento tecnológico y la necesidad de comprar e instalar las máquinas de inyección que garanticen los niveles productivos para la comercialización.
Se logró la aprobación del Proyecto de Desarrollo Local para incrementar la producción de envases plásticos destinados a la comercialización con el sector agroalimentario del municipio de Gibara.
Se elaboró un cronograma de ejecución del proyecto para lograr en el tiempo previsto la puesta en explotación de la tecnología seleccionada.
Se prevé la factibilidad del proyecto a través del cumplimiento de los indicadores previstos en su aprobación, sus perspectivas de sostenibilidad y los aportes a la cuenta de desarrollo local del municipio.

Bibliografía

Castro Ruz, Raúl (2019): Discurso en la ANPP con motivo de la proclamación de la Constitución de República. Palacio de Convenciones, 10 de abril de 2019. En Periódico Granma 11-04-19.

Díaz Canel Bermúdez, Miguel (2019): Discurso pronunciado en la clausura de la ANPP. Palacio de Convenciones, 13 de abril de 2019. En Periódico Granma 15-04-19.

1.45

MULTIMEDIA EDUCATIVA ESCULTURAS DE GIBARA

MSc. Liuber Gilberto Alvarez Hernández.
Centro Universitario Municipal. Orcid 0000-0002-8953-7917 Teléfono 24844682. Correo electrónico lalvarez@uho.edu.cu. Gibara. Cuba
MSc. María Hernández Medina.
Centro Universitario Municipal. Orcid 0000-0002-5886-3429 Teléfono 24844682.Correo mhmedina@uho.edu.cu. Gibara. Cuba

Resumen
La nueva imagen de la ciencia y la tecnología ha cristalizado en la aparición de materiales de apoyo a la docencia. La asignatura Educación Artística de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria forma parte del núcleo de conocimientos básicos que deben dominar los estudiantes, los cuales emplean actualmente las imágenes que aparecen en libros o fotografías para valorar las obras artísticas , pero en la localidad de Gibara existen esculturas que ilustran diferentes períodos de su desarrollo histórico-social, y pudieran emplearse como medio de enseñanza para la realización de análisis estético-formales de obras de arte, sin embargo son poco utilizadas por los profesores y estudiantes del Centro Universitario Municipal; para solucionar ese problema se desarrolla esta investigación, cuyo objetivo es la realización de una aplicación multimedia que sirva para elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura Educación Artística . Para ejecutarla se emplearon métodos teóricos como histórico – lógico, comparativo, análisis de documentos y métodos empíricos, como observación y entrevista, entre otros. El resultado es una multimedia educativa que contiene las esculturas existentes en la localidad de Gibara, y al emplearla como medio de enseñanza facilita el aprendizaje, eleva su calidad y dota a los estudiantes de ideas científicas sobre el arte local y su historia, contribuyendo a afianzar su identidad y a enriquecer su cultura general.
Palabras clave: multimedia, esculturas, aprendizaje, identidad, cultura

Introducción

Las políticas científico - tecnológicas y también las educativas, deben desplazar los viejos abordajes o marcos conceptuales con los cuales operaban en el pasado y sustituirlos por ideas contemporáneas (Núñez, 1994). Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) contribuyen a fomentar los procesos de investigación e innovación en los ámbitos curricular, metodológico, tecnológico y organizativo del proceso docente-educativo y constituyen una indispensable herramienta para acelerar los procesos de enseñanza – aprendizaje y elevar su calidad. “Las Nuevas Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones posibilitan la creación de un nuevo espacio social–virtual para las interrelaciones humanas, este nuevo entorno, se está desarrollando en el área de educación, porque posibilita nuevos procesos de aprendizaje y transmisión del conocimiento.” (Bello, 2000).

La educación virtual es una de las formas de estudio que busca enseñar a “aprender a aprender” y que el profesor se convierta en un guía-tutor. Con el empleo de un software educativo se alcanza independencia del estudiante para consultar la información las veces que necesite, pues no todos los estudiantes poseen los mismos niveles de asimilación de los conocimientos. No se pretende disminuir la importancia de la presencia del profesor en el aula, por el contrario, se trata de que el mismo utilice las TIC para elevar la calidad de la enseñanza-aprendizaje en los estudiantes y lograr óptimos resultados en su labor.

En los Centros Universitarios Municipales las asignaturas se imparten siguiendo la metodología de la clase-encuentro, siempre con la presencia del profesor y los estudiantes en esta actividad. Los medios de enseñanza utilizados son los tradicionales (pizarrón, libros de texto, láminas, videos), pero si el estudiante desea conocer más acerca del tema tratado en clases, o si prefiere estudiar individualmente, se presentan inconvenientes debido a que requiere la presencia del profesor y además mucho poder de abstracción como ocurre con la asignatura Educación Artística, perteneciente a la Carrera Educación Primaria. Con el empleo de nuevas formas en el proceso de enseñanza-aprendizaje se trata de utilizar las posibilidades que el desarrollo

tecnológico ha alcanzado y puesto al servicio de todos para enriquecer los conocimientos y la manera de obtenerlos.

En la localidad de Gibara existen varias esculturas representativas de diferentes períodos de su desarrollo histórico-social, y pudieran utilizarse como medio de enseñanza en la asignatura antes mencionada, para propiciar la aplicación de los conocimientos que los estudiantes adquieren en la realización de valoraciones estético–formales, llevándolas hasta su entorno inmediato con el empleo de las TIC, pero esto no ha sido así y fue comprobado en entrevistas realizadas a los estudiantes de cuarto año de esa carrera, donde más del 85% expresó la ausencia en las clases de aspectos relacionados con la apreciación de las obras de arte local y su deseo de que fuesen incluidas, por ello, esta situación problémica ha sido seleccionada para la realización de la investigación, cuya contradicción reside entre el valor que como medio de enseñanza tienen las esculturas que existen en la localidad de Gibara para la realización de análisis estético-formales de obras de arte durante el desarrollo del programa de Educación Artística y la escasa utilización que se hace de las mismas por parte de los profesores y estudiantes del Centro Universitario Municipal.

El problema que se plantea es: ¿Cómo se puede elevar la calidad de la enseñanza en la asignatura Educación Artística en la Carrera Licenciatura en Educación Primaria con el empleo de aplicaciones informáticas?

Para dar solución al problema se propuso como objetivo: La realización de una aplicación multimedia que sirva para elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria en la asignatura Educación Artística.

En la investigación se emplearon métodos teóricos como análisis – síntesis, histórico – lógico, inducción-deducción, comparativo, análisis de documentos y métodos empíricos, entre ellos observación y entrevista.

El aporte científico de este trabajo es una multimedia educativa que reúne los requerimientos planteados por esta asignatura y contiene las esculturas de diferentes tipos existentes en la localidad de Gibara, y que, al emplearse como medio de enseñanza, ayuda a la solidez de los contenidos, propicia la interacción de los estudiantes con las esculturas en un entorno virtual para contribuir al desarrollo de habilidades, tanto para su estudio independiente como para su educación estética y su cultura general a la vez que eleva la calidad en el aprendizaje de la asignatura Educación Artística en la Carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Desarrollo

La asignatura Educación Artística de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria se imparte en el primer semestre del cuarto año, la misma favorece el desarrollo cognitivo, afectivo-motivacional y la formación axiológica, la creatividad y el enriquecimiento de la cultura general y pedagógica de los estudiantes, para resolver con independencia los problemas que puedan presentársele en sus esferas de actuación. Del mismo modo, dota de herramientas que permiten la correcta dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la educación artística, así como la identificación de los problemas de su realidad educativa, para dar cumplimiento al fin y a los objetivos de la Educación Primaria de manera que se garantice la elevación de la calidad del proceso de enseñanza, (Verdecia, 2019).

Una importante y nueva característica de la Universidad de hoy la constituye el hecho de estar soportada sobre nuevos escenarios tecnológicos, donde la computación y las TIC introducen cambios significativos en el quehacer académico.(Horruitiner ,2006) Esos cambios han planteado a la Educación Superior la necesidad de transformar el sistema de enseñanza, usando nuevos medios que apoyan y posibilitan la comprensión del contenido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues hacen más objetivos los contenidos y logran mayor eficiencia en el proceso de asimilación de los conocimientos, crean las condiciones para el desarrollo de capacidades, hábitos y habilidades y reducen el tiempo para el aprendizaje.

Como parte del perfeccionamiento del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana surgió a partir del curso escolar 2002-2003 el Programa de Universalización y se creó un modelo pedagógico que permitiera la formación de un profesional de perfil amplio, por lo que se hizo imprescindible la búsqueda de alternativas que aumentaran las posibilidades de aprendizaje y las tareas prácticas que realizan los estudiantes; por eso se consideró oportuna la incorporación

de nuevos métodos, formas y medios de enseñanza que garanticen un reforzamiento de lo aprendido en el aula, con el propósito de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Educación Artística de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria, se realizó esta multimedia.

Las TIC ofrecen grandes posibilidades al mundo de la educación, en la actualidad la computadora transforma el contenido y el carácter de la enseñanza; a los profesores les permite el empleo de recursos y medios atractivos y poderosos que pueden agregar a las clases logrando una mayor efectividad en sus objetivos y resultados superiores. Para los estudiantes constituyen nuevas opciones hacia las cuales pueden enfocar su aprendizaje de manera individual, según sus características y prioridades. La introducción de la computación en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha permitido reducir el tiempo de asimilación de los conocimientos, la interacción constante entre la fuente de información y el estudiante, así como el autocontrol del ritmo de aprendizaje.

La elaboración de un software educativo es un proceso de creatividad con un fundamento pedagógico; para diseñarlo, deben tenerse en cuenta diversas etapas o fases, si se desea que este reporte eficiencia y efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para lograr lo anterior se debe pensar en las tres direcciones del diseño: educativo, de comunicación y computacional. Para construir un software educativo se han seleccionado cinco objetivos de análisis:

Objetivo general: Es el que se refiere a un grupo de aspectos como consideración de factores humanos, valoración de la documentación, el costo y la potencialidad.

Objetivo educativo: Está en el ingrediente pedagógico que el mismo contempla ya sea relacionado con el sistema de conocimientos y habilidades que deseamos desarrollar o con la estrategia didáctica, el sistema de evaluación y motivación que se diseña.

Objetivo técnico: Está dirigido a valorar desde el punto de vista tecnológico la calidad del software y las ventajas técnicas que ofrece.

Objetivo estético: Está relacionado con el correcto diseño de la interfaz gráfica y de la comunicación del usuario, el uso correcto del idioma, textos, colores, gráficos,

Objetivo operacional: Se refiere a las facilidades que brinda el sistema para el trabajo individual del usuario.

Los proyectos multimedia constituyen una nueva tecnología educativa al servicio del aprendizaje. Tienen múltiples ventajas en la enseñanza, entre ellas: facilidad para navegar sobre la información, lectura del documento adaptado al usuario, permite elevar la interacción hombre-máquina, logra en algunos momentos efectos que no son posibles con otros medios de enseñanza y se obtiene una mayor motivación para el estudio, así como se logra con el sonido y la imagen explicaciones de los diferentes temas a tratar en el software.

La aparición de un título multimedia es un proceso marcado en tres etapas: Planteamiento y diseño del título, Desarrollo de los medios y Producción del título.

La educación se encamina a alcanzar la similitud entre la información que se transmite como contenido académico y la realidad que se percibe. La vinculación de la Informática al proceso docente permite que la enseñanza sea más rápida y agradable, particularizar diferencias individuales, lograr generalizaciones, profundizar, interactuar y manipular grandes volúmenes de información aplicando para ello la ciencia y la tecnología.

En el caso específico del trabajo de investigación, se seleccionó la realización de una multimedia sobre las esculturas existentes en la localidad de Gibara, para su empleo como medio de enseñanza en el proceso de Universalización de la Educación Superior, ya que eleva la calidad de la enseñanza porque posibilita la interacción del estudiante con la aplicación contribuyendo a fomentar la necesidad de autogestión y deseos de ampliar sus conocimientos y se convierte en un instrumento eficaz para desarrollar en ellos la educación estética y la capacidad de realizar adecuadas valoraciones estético – formales al visualizar las obras de arte de forma más científica y tecnológica.

Para la realización de la Multimedia Educativa Esculturas de Gibara, se escogió como herramienta Multimedia Builder, versión 4.9.7, considerada un programa de autor muy eficaz, al combinar sonido, video y texto de múltiples formatos en una misma aplicación; el ambiente visual es sumamente intuitivo, lo que facilita la importación, la creación y la animación de estos

elementos. Multimedia Builder cuenta también con potentes bibliotecas de objetos, eventos programados y códigos de lenguaje orientado a objetos y preestablecidos, que permiten la incorporación de un sinnúmero de funcionalidades sin necesidad de editar las líneas de código. Posee además dos lenguajes de autor que le permiten al diseñador construir sus propias funciones y realizar efectos y operaciones complejas. A continuación, se detalla todo el proceso de ingeniería que se llevó a cabo en la construcción de la Multimedia Educativa Esculturas de Gibara:

Se utilizó la metodología de desarrollo Proceso Unificado de Racional (RUP) basada en Lenguaje Unificado de Modelado (UML), y se ha añadido además una nueva metodología Lenguaje Orientado a Objetos para el Modelado de Aplicaciones Multimedia (OMMMA-L) para modelar las características inherentes a esta aplicación. Los objetos del dominio representan lo que sucede en el entorno en el que trabajará el sistema: el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Educación Artística.

A) Requisitos funcionales y no funcionales del sistema: El propósito fundamental del flujo de trabajo de los requisitos es guiar el desarrollo hacia el sistema correcto. Esto se consiguió mediante una descripción de los requisitos del sistema y los desarrolladores sobre qué debe y qué no debe hacer el sistema. Como una resultante en la aplicación del concepto anteriormente mencionado se enumeran los requisitos funcionales que reúne la aplicación multimedia desarrollada:

R1 Visualizar Inicio y presentación de la aplicación.
R2 Visualizar Menú Principal.
R3 Escoger Menú de los diferentes tipos de esculturas.
R4 Escoger Menú de videos sobre el entorno.
R5 Activar la reproducción de pista de audio.
R6 Desactivar la reproducción de pista de audio.
R7 Permitir al usuario salir de la aplicación.
R8 Navegar por los hipertextos que remiten al usuario a la información requerida.
R9 Ampliar las imágenes colocadas en el sistema en caso de que no se vean bien.
R10 Visualizar pequeños ejercicios al final del software sobre valoraciones estético-formales de las esculturas presentadas en el sistema.
R11 Resolver ejercicio seleccionado.
R12 Imprimir ejercicio propuesto.
R13 Evaluar los ejercicios realizados.

Los requisitos no funcionales del sistema son los que proporcionan las propiedades y cualidades que ha de tener la aplicación. En este sistema se identifican los siguientes: Requisitos no funcionales de interfaz externa

1-La interfaz es sugerente, interactiva, para que pueda captar la atención del estudiante, brindarle opciones y propiciar la navegación por todo el sistema.
2-Predominan los colores en tonalidades de azules, para enmarcarse en el entorno paisajístico de Gibara.
3-Los botones que indican acciones a realizar contarán con un texto explicativo o guía.
4-Los textos serán de color blanco o azul, y con tamaño variable en dependencia del lugar donde se use y del propósito que se persiga.
5-Se utilizará el idioma español en todo el sistema.
6-Los recursos utilizados deben tener buena visibilidad, y posibilidad de ampliación
7-Se empleará la aplicación a pantalla completa.

Requisitos no funcionales de usabilidad: Los usuarios deberán poseer conocimientos mínimos en cuanto al uso de computadoras y su funcionamiento.

Requisitos no funcionales de rendimiento

1-El sistema tendrá un breve espacio de demora (de 5 a 10 segundos) para mostrar los elementos de una nueva pantalla solicitados por el usuario.
2-Los hipervínculos de texto no deben demorar más de 10 segundos en responder.
3-Los hipervínculos de media no deben demorar más de 10 segundos en responder.
4-El sistema se realizará de tal forma que pueda funcionar en sistemas operativos y soportes diversos, de manera que si hay cambios no afecten su funcionamiento.

5-La visualización de los videos no debe ser nunca menor a 20 cuadros por segundo (fps) para no afectar la nitidez de estos.
6-La visualización de las animaciones no debe ser nunca menor a 8 cuadros por segundo (fps) para no afectar la nitidez de estas.
7-El sistema no debe presentar fallos cuando el usuario interactúe con el mismo.
Requisitos no funcionales de portabilidad: La aplicación se podrá usar bajo los Sistemas Operativos Windows, Macintosh y Linux, siempre y cuando para este último exista el emulador requerido para la ejecución de este tipo de software
Requisitos no funcionales de seguridad
1-Sólo el autor del software está autorizado a la distribución de la aplicación.
2-La información que contiene la aplicación estará bajo la supervisión del desarrollador del software, y sólo este será el encargado de modificarla.
Requisitos no funcionales de software
1-La aplicación seguirá los lineamientos educativos, pedagógicos y metodológicos orientados por el Ministerio de Educación Superior.
2-El producto final contará con un archivo Readme que contenga las instrucciones necesarias para su buen funcionamiento.
3-Para ejecutar la aplicación se debe disponer como mínimo de una PC con el sistema operativo Windows 98 o superior.
Requisitos no funcionales de hardware: Para ejecutar la aplicación sobre Windows se requiere como mínimo de un microprocesador Intel Pentium II a 200 MHz de velocidad de procesamiento (o equivalente) con 64 MB de memoria RAM, unidad lectora de CD, mouse, y tarjetas para el soporte multimedia (audio y video).
Requisitos no funcionales de restricciones en el diseño y la implementación
La herramienta de desarrollo de la aplicación será Multimedia Builder.
B) Modelos de Casos de Uso del sistema: El Caso de Uso es una estructura para describir la forma en que un sistema lucirá para los usuarios potenciales. El uso de los diagramas de Casos de Uso será por lo general parte de un documento de diseño que el cliente y el equipo de diseño tomarán como referencia. Cada diagrama tendrá su propia página, al igual que cada escenario de Caso de Uso, donde se listarán: El actor que inicia el Caso de Uso, las condiciones previas para el Caso de Uso, los pasos en el escenario, las condiciones posteriores cuando se finaliza el escenario, el actor que se beneficia del Caso de Uso y también puede enumerar las conjeturas del escenario.
Identificación y descripción de actores del sistema: En el sistema propuesto, se cuenta con un solo actor, que es el usuario final de la aplicación desarrollada y será el que interactúa con el mismo en todas las pantallas propuestas a realizar. Este actor puede ser un estudiante, un profesor, un artista, un historiador o cualquier otro interesado en el tema en el que se sustenta la aplicación. Tendrá acceso libre a todos los componentes de la multimedia, no necesita autenticarse para acceder a las facilidades de la aplicación.
El sistema, para una mejor comprensión y para una mayor organización del trabajo en el mismo, fue dividido en 3 subsistemas o paquetes.
El Paquete Principal contiene todo lo relacionado con la entrada al sistema, el inicio de la aplicación, su presentación, y el menú general con las opciones de navegación por la multimedia y la salida de la misma.
El Paquete Teoría recoge el comportamiento relacionado con todo el contenido de la aplicación, ya sean animaciones, imágenes, textos, videos, que serán insertados y que soportan todo lo referido a las esculturas y sus características.
El Paquete Ejercicios contiene los pequeños ejercicios que se propondrán al estudiante para que realice valoraciones estético – formales de las obras observadas.
De forma general, cuando el usuario accede a la aplicación multimedia, el sistema funciona de la siguiente manera: Presentación de la multimedia, aparece la pantalla principal con las opciones de navegación, el usuario selecciona la opción que desee, aparece la pantalla con la opción escogida, el usuario interactúa con la aplicación, y se ejecuta de acuerdo con la solicitud recibida. Si el usuario desea seguir interactuando, retorna a la pantalla principal y selecciona otra opción, que lo lleva a visualizar nuevas pantallas, y así hasta que abandone el sistema. Cuando desee

salir de la aplicación, puede hacerlo desde cualquier lugar de la misma en que se encuentre, culminando así su navegación por la aplicación.

Diagramas de Casos de Uso del sistema:

Existen diferentes diagramas de Casos de Uso para cada paquete de los que conforman el sistema, ellos son: Diagrama de casos de uso del Paquete Principal, Diagrama de Casos de Uso del Paquete Teoría y Diagrama de Casos de Uso del Paquete Ejercicios.

La Multimedia Educativa Esculturas de Gibara tiene como base la labor en los Centros Universitarios Municipales, las carreras que en ellos se imparten y las actividades extracurriculares que desarrollan, se emplea como medio de enseñanza y como apoyo a la formación de una cultura general integral en los futuros egresados y el claustro en general.

Conclusiones

Con la culminación de la Multimedia Educativa Esculturas de Gibara, se logró el cumplimiento de los objetivos propuestos para la realización de esta investigación:

Se obtuvo un software multimedia educativo que sirve de apoyo al proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Educación Artística, impartida en el Centro Universitario Municipal dentro de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Posibilitó a los estudiantes aprender de manera eficaz los pasos para realizar una adecuada apreciación y valoración de los elementos estéticos y formales presentes en una obra de arte, presentándolos de manera amena y agradable.

Se obtuvieron ventajas evidentes con la puesta en práctica de esta multimedia en las aulas, como son: la mejora en la calidad de los contenidos impartidos, la posibilidad de acceder a diversas informaciones relacionadas con las esculturas y la historia local, la autogestión del aprendizaje por parte de cada estudiante y la posibilidad de ejercitar lo aprendido a través de la realización de pequeñas comprobaciones finales.

Incidió favorablemente en la elevación del sentido de pertenencia de los estudiantes y el afianzamiento de su identidad.

Bibliografía

Ares, Gilda, Rumbaut, M y Morriña, O. (1996). Educación Plástica 7mo grado. Ed. Pueblo y Educación

Bello Díaz, Rafael. (2000). Educación Virtual: aulas sin paredes.

Campistrous, Luis y Rizo, Celia. (2003). Indicadores e Investigación Educativa.

1.46

PROGRAMA DE EJERCICIOS FÍSICOS TERAPÉUTICOS PARA REHABILITAR UN NIÑO CON HIPERLAXITUD ARTICULA

Lic. Luis Enrique Santiesteban Ramos
Correo electrónico:santiestebanramos@nauta.cu. Celular: 56556485 Teléfono.24359230. Orcid: https: //orcid.org/0000-0002-7523-4106. Maestrante del Centro de estudios de deportes de combate y actividad física terapéutica. Facultad de Cultura Física. Universidad de Holguín. Cuba.

Resumen
La investigación parte de la necesidad de rehabilitar un niño de 7 años que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud. La misma tiene como propósito la elaboración de una alternativa de ejercicios físico-terapéuticos para favorecer su incorporación temprana a la vida cotidiana. Para su ejecución se emplearon diferentes métodos y técnicas de investigación científicas, tanto en el orden teórico como empírico. Se asumieron los referentes teóricos relacionados con los ejercicios físico-terapéuticos para rehabilitar la hipotonía muscular con hiperlaxitud y sus influencias biológicas y sociales, de forma específica se asumieron los criterios de los autores: Hernández. G R 2005 y Ardy 2014. Se expone un diagnóstico que reveló, como principales limitaciones, Insuficientes estudios sobre la rehabilitación físico terapéutica de la hipotonía muscular con hiperlaxitud en esta área de salud. Se concretó una alternativa de ejercicios físico- terapéuticos para favorecer la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud con un diseño y metodología adecuada a los principios didácticos y pedagógicos de la actividad física. Donde ofrecen los beneficios que proporcionan la incorporación del niño a las actividades de la vida diaria en el menor tiempo posible. El criterio de los especialistas le permitió al autor evaluar la pertinencia y factibilidad de la propuesta, en relación con su importancia y posibilidades de generalización. Por lo que la validez de este trabajo consiste en que quedó evaluada la alternativa propuesta con el método criterio de los especialistas.
Palabras clave: hipotonía, hiperlaxitud, rehabilitación.

Introducción

Cada año un grupo importante de niños ven limitadas sus capacidades funcionales y de integración social como consecuencia de la hipotonía muscular con hiperlaxitud. Esta, además, constituye en potencia un impedimento para su expectativa de vida. Asegurar una atención integral, de calidad a los pacientes con discapacidad y su incorporación activa al medio social donde vive, es una prioridad para varios países del mundo y en especial para Cuba.

Cuando hablamos de “hiperlaxitud articular”, nos referimos al **aumento exagerado de la movilidad de las articulaciones**. Bien es conocido como existen personas que son más “elásticas”. Ejemplo de ello tenemos a los contorsionistas.

LivOinares Anderson (2012) y Ardy (2014). Coinciden en que la Cultura Física Terapéutica es uno de los procedimientos que pueden beneficiar a los pacientes con hipotonía muscular con hiperlaxitud. Es una herramienta de salud que no cuesta cara de aplicar proporciona beneficios indispensables. Además, está reconocido recomendado diariamente por los fisiatras y traumatólogos con más experiencia en esta afección.

El ejercicio físico es importante para disminuir los síntomas de esta patología debido al dolor y la debilidad muscular que sienten los individuos, la mayoría presentan una condición física inadecuada. El ejercicio físico posee efectos analgésicos y antidepresivos, mejora la sensación de bienestar y además mejora las capacidades físicas de los pacientes portadores de esta afección.

En Cuba, a pesar de saber que existe un índice elevado de niños, adolescentes, jóvenes y adultos con SHA por la alta asistencia de los mismos a las consultas de reumatología y genética en pediatría, no se ha realizado ningún estudio a profundidad para determinar la incidencia del mismo. Por tal motivo no hemos encontrado hasta el momento una prevalencia que demuestre la incidencia del síndrome en la población cubana atendiendo a la edad, sexo, raza, provincia y municipio.

Es una enfermedad que provoca discapacidad, altera la postura, retrasa el desarrollo motor, acompaña manifestaciones anormales en el sistema óseo, locomotor, cutáneo, visceral y vascular, provoca molestias músculo esqueléticas.

En los últimos años se han realizado múltiples investigaciones dirigidas al tratamiento de la hipotonía muscular con hiperlaxitud y la importancia del ejercicio físico para la solución de estas problemáticas. Tanto en el ámbito nacional e internacional, se conoce además que este problema de salud es controversial y multifactorial.

Dentro de ellos destacan los trabajos realizados por Bravo Jaime F. Rev. méd. Chile (2015), Alfaro K. Martínez M., Chirinos F., Muñoz R.Francia (1997) con especial énfasis en el síndrome Ehlers-Danlos de hiperlaxitud articular, su clasificación y evaluación de la hemostasia. AdemásNúñez F. Alicia, Aránguiz R. Juan, Kattan S. Javier, Escobar H. Raùl. Síndrome hipotónico del recién nacido. RevChilPediatr 2008, Dra. Álvarez Diana, Dra. Espinosa Eugenia.

En Cuba sobresalen los realizados por Campo Díaz M C, Hernández González J L, Gato Santiesteban Y, Valdés Sojo C, Fortún Prieto A, realizó una evaluación de la hemostasia en niños con Síndrome de Ehlers-Danlos tipo III. Rev cubana HematolInmunolHemoter (2014). Se destacan los programas de Alejo Francisco Menéndez (2009) y Rodríguez García (2014). Ardy (2014) comprobó mediante un pre-experimento con un diseño pre-test post-test para un solo grupo la Influencia de ejercicios físico – terapéuticos en adolescentes con síndrome de hipermovilidad articular. Rodríguez García, A. (2014), destaca la influencia de los ejercicios físico – terapéuticos en adolescentes con Síndrome de Hipermovilidad Articular.

Sin embargo, en la revisión a la literatura especializada se pudo constatar que son insuficientes las orientaciones metodologías y programas orientados a la rehabilitación de los pacientes afectados de hipotonía muscular con hiperlaxitud.

Teniendo en cuenta estos elementos y el diagnóstico exploratorio inicial a partir de las entrevistas y encuestas realizadas se pudieron constatar las siguientes limitaciones:

Insuficientes investigaciones relacionadas con los ejercicios físico terapéuticos para la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud.

Débil trabajo educativo con la familia en cuanto a los beneficios de los ejercicios físico-terapéuticos para favorecer la rehabilitación del niño.

Pocos ejercicios físicos terapéuticas para la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud.

Es insuficiente el control del proceso de rehabilitación física de los pacientes con hipotonía muscular con hiperlaxitud

Al tener en cuenta todo lo expuesto se puede confirmar la prevalenciade la necesidad de continuar el desarrollo de investigaciones referidas a este tema y plantear nuevas estrategias en la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud.

El análisis de las causas que generan tales insuficiencias da lugar al Problema Científico ¿Cómo contribuir a la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud de un niño de 7 años del área de salud de Mir?

Con el fin de dirigir la terminación de esta investigación se ha formulado el objetivo en los siguientes términos:

Elaborar una alternativa físico-terapéutica para la rehabilitación de un niño con hipotonía muscular a hiperlaxitud que asiste al área terapéutica del consejo popular de Mir.

Esta investigación aporta una serie de ejercicios físico terapéuticos para la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud, a su vez sirve de guía de superación para los profesionales sobre la basede una sistematización teórico-metodológica.

Desarrollo

Se realizó un estudio de carácter proyectivo, cualitativo y cuantitativo. Para esta investigación se tuvo en cuenta un caso único que corresponde al Consejo Popular de Mir, con síndrome de hiperlaxitud articular. Se hizo un estudio de forma intencional, cumpliendo con los siguientes criterios de inclusión: estar diagnosticado con esta enfermedad y autorizado previamente por un facultativo (médico o especialista). Voluntariedad para participar en esta investigación. Disposición de la familia a colaborar en la rehabilitación del niño.

La muestra está conformada por un niño con esta enfermedad. Una vez aprobado por el especialista para realizar este tipo de actividad físico terapéutico durante la investigación.

Para dar cumplimiento al objetivo fue necesario la selección y aplicación de un conjunto de métodos teóricos, empíricos y matemático-estadístico que se exponen a continuación:

Histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo. Métodos y técnicas empíricas: La observación, encuesta, entrevista, revisión de documentos y criteriodeespecialistas.
Métodomatemático-estadístico: Estadística descriptiva
Como resultado del proceso investigativo se concretó una alternativa de ejercicios físico-terapéuticos para favorecer la rehabilitación de la hipotonía muscular con hiperlaxitud con un diseño y metodología adecuada a los principios didácticos y pedagógicos de la actividad física. Donde ofrecen los beneficios que proporcionan la incorporación del niño a las actividades de la vida diaria en el menor tiempo posible.
La alternativa es un resultado científico que permite dar solución a los problemas que se plantean en el desempeño escolar como expresión de una necesidad social, la transformación por cuanto es flexible, dinámica e incentivadora a partir de una teoría existente y teniendo en cuenta la experiencia práctica directa, produce nuevos conocimientos y por ende se debe transformar la realidad educativa.
Teniendo en cuenta el criterio de cada uno de los autores antes citados sobre la definición de alternativa se puede afirmar que los mismos poseen elementos comunes; es decir, la conciben como una opción, una circunstancia, una conveniencia en el proceso, las cuales se diseñan y ajustan a la realidad en correspondencia con el objetivo. Se asume por el investigador el concepto dado por Daudinot (2003) pues reúne conceptual y objetivamente las características para la continuidad de la investigación, las cuales están condicionada por las particulares que debe tener la alternativa:
La alternativa que se presenta está elaborada sobre la base de las necesidades, intereses y particularidades del niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud del Consejo popular de Mir. Estructurada sobre la base de la variedad y diversidad de actividades, presupone transformar su accionar diario, fortalecer los sistemas del organismo y favorecer la rehabilitación del paciente. En la propuesta se plantea un modelo para la planificación de las actividades y el aumento gradual y progresivo del volumen e intensidad de la carga de trabajo físico.
La educación en Cuba se fundamenta en desarrollar plenamente, elevados sentimientos humanos y gustos estéticos; convertir los principios, en convicciones personales y hábitos de conducta diaria, formar, en resumen, un hombre libre y culto, apto para vivir y participar activa y conscientemente en la sociedad sin distinción de raza, sexo o edad.
A partir de lo antes expuesto se establecen como elementos rectores para la elaboración de la alternativa de actividades físico-terapéuticas. Que como se conoce son las que se aplican cuando el paciente está incorporado al área terapéutica, que es donde el entrenamiento físico ocupa un lugar privilegiado, ya que aporta beneficios fisiológicos y psicológicos que son incuestionables, es en estas etapas cuando se aumenta el volumen e intensidad de la carga de trabajo físico, lo que permitirá alcanzar los resultados esperados. Es un material para compartir con licenciados en Cultura Física. El documento elaborado al efecto ayudará desde el punto vista teórico metodológico a la realización correcta de actividades físicos terapéuticas. Para la realización de la alternativa se tuvo en cuenta las características de la enfermedad del niño y el contexto en el que se desarrolla, las cuales se fundamentaron en la realización de actividades físico-terapéuticas adecuadas el implicado. La alternativa agrupa: orientaciones teórico-metodológicas a desarrollar y actividades variadas para rehabilitar al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.
El sistema estructural de la alternativa contó con 4 etapas: diagnóstico, elaboración, implementación, adaptación y evaluación.
Diagnóstico: Se identifica el estado real del objeto y se evidencia el problema en el cual gira y se desarrolla la alternativa. Esta etapa permite la selección de la muestra para el estudio investigativo.
Elaboración: Se caracteriza por la selección, modificación y elaboración de las actividades que integran la alternativa. El centro de las actividades radica en las clases al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.
Implementación: Se caracteriza por la puesta en práctica de la alternativa donde el centro de las actividades radica en las clases impartidas al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud. La cual consta con tres períodos adaptación, estabilización y mantenimiento.
Adaptación: En ella se realizan actividades físico-terapéutica de baja intensidad, con una permanencia de la actividad aproximadamente de 1 mes con una duración de las sesiones de la

actividad física de 45 minutos se realizan con 3 frecuencias en la semana en un periodo de 4 semanas aproximadamente. Total de clase 12. Capacidades físicas a desarrollar: movilidad articular y fuerza muscular.
Estabilización: aquí se incrementan las actividades físico-terapéutico para la fuerza muscular con una permanencia de la actividad aproximadamente de 2 meses con una duración de las sesiones de la actividad física de 50-60 minutos. Se realizan con 3 frecuencias en la semana en un periodo de 8 semanas aproximadamente. Total de clases 24. Capacidades físicas a desarrollar: movilidad articular, y fuerza muscular.
Mantenimiento: El tiempo dedicado a las actividades físico-terapéuticas y a las actividades para el equilibrio permanece aproximadamente constante, con una permanencia de la actividad aproximadamente de 3 meses con una duración de las sesiones de la actividad física hasta 60 minutos. Se realizan con 3 frecuencias en la semana en un periodo de 12 semanas aproximadamente. Total de clases 36. Capacidades físicas a desarrollar: movilidad articular, fuerza muscular y equilibrio.
Siendo entonces que la alternativa de manera general consta con una permanencia de la actividad física terapéutica aproximadamente de 6 meses. Se realizan con 3 frecuencias en la semana en un periodo de 24 semanas aproximadamente. Total de clase 72.
Muestra de los ejercicios físicos-terapéuticos parafavorecer la rehabilitación del niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.
Ejercicios de movilidad articular
Todos estos ejercicios se ejecutan en una mesa de masaje y comprenden ejercicios pasivos, activos, activos asistidos y resistidos los cuales se aplicarán según la evolución del paciente.
Ejercicios en mesa de masaje.
Posición: decúbito supino.
Miembros inferiores (asistidos por el profesor)
Pie
Flexión y extensión de los dedos.
Flexión dorsal y plantar.
Circunducción
Rodilla
Flexión y extensión
Cadera
Anteversión o flexión de cadera
Abducción
Adducción
Rotación interna y externa
Tronco
Posición inicial. Piernas flexionadas y apoyados los pies en la mesa.
Movilizar ambas piernas hacia los lados para fortalecer los músculos oblicuos del abdomen.
Mantener la posición inicial anterior y realizar elevaciones de la cadera o cintura pélvica.
Miembros superiores
Manos y articulaciones de la muñeca
Flexión y extensión de los dedos
Flexión dorsal y palmar
Codos
Flexión y extensión
Pronación y supinación
Hombro
Anteversión o flexión de hombro
Abducción o adducción
Ejercicios de fuerza muscular
Piernas
Posición inicial apoyado en espaldera, realizar semicuclillas
Posición inicial acostado decúbito supino, realizar flexión de la rodilla con la resistencia del profesor.

Miembros superiores
Posición inicial acostado decúbito supino, realizar flexión del codo con la resistencia del profesor.
Posición anterior, realizar flexión del hombro.
Ejercicios de equilibrio
Posición inicial de parado sujeto de las paralelas, realizar marcha entre paralelas.
Evaluación: Se caracteriza por la evaluación de las actividades planificadas en la alternativa físico terapéutica para rehabilitar al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud. En el cual se emplea un sistema evaluativo que permite determinar el proceso de rehabilitación del niño. Para evaluar la puesta en práctica de los elementos teóricos se le aplicaron dos mediciones a la muestra seleccionada, una antes y una después de la implementación de la alternativa. Esta etapa favorece determinar la constatación sobre la efectividad que ofrece la aplicación de la misma.
Para evaluar la pertinencia y factibilidad de los ejercicios físico-terapéuticos para favorecer la rehabilitación del niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud se crea un grupo nominal integrado por 5 especialistas de medicina general integral, un fisiatra 4 licenciados en rehabilitación y el director del policlínico del área de salud del Consejo Popular de Mir. Con estos implicados se realiza una reunión donde el autor de la investigación les presenta las etapas contentivas de la alternativa, las explica y describe cómo funciona cada una de ellas. Luego se realiza un debate donde cada uno de los especialistas da su opinión al respecto y se efectúa entonces las modificaciones que se entiendan pertinentes.
Posteriormente se somete a votacióntanto la propuesta de ejercicios presentada por el autor como las modificaciones realizadas a partir de las recomendaciones de los especialistas. A partir del consenso entre ellos este grupo nominal le concede la factibilidad a la alternativa de ejerciciosfísico-terapéuticos para favorecer la rehabilitación del niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.
Como parte de la aplicación de la propuesta, se realizaron observaciones participantes a diferentes actividades realizadas en la sala de rehabilitación con respecto al proceso de aplicación de la propuesta y la participación de la muestra, en las que se alcanzaron resultados positivos en el momento final. La encuesta y entrevista en profundidad permitió conocer detalles sobre el proceso de rehabilitación los cuales la valoraron de positiva porque se logró rehabilitar al niño que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud.
En resumen, puede señalarse que a partir de la triangulación realizada se observan como regularidades: la evaluación de la factibilidad de la alternativa propuesta elaborada y la satisfacción del paciente y sus familiares. Lo expresado corrobora la funcionalidad de la propuesta, constatada durante su aplicación en la práctica, por lo tanto, el modelo teórico y la metodología se reafirman como principales aportes de la presente investigación.

Conclusiones

No existe calidad de vida sin medidas terapéuticas y aparatos rehabilitadores, gran parte de las premisas espirituales que solo pueden satisfacerse con la existencia de tratamientos adecuados a patologías que pongan en peligro la vida.
La instrumentación de la alternativa con la utilización de técnicas y dinámicas grupales permitió dotar al personal que interviene en la atención al paciente que padece de hipotonía muscular con hiperlaxitud, de herramientas prácticas para mejorar el proceso de rehabilitación y se demostró a través del análisis e interpretación de los resultados vinculados a la consulta con especialistas y el estudio piloto realizado, evidencia la pertinencia y factibilidad de la propuesta, lo cual permite la posibilidad de aplicarlos en diferentes comunidades.

Bibliografia

Autores, C. d. (2006). Ejercicio físico y rehabilitación. Cuidad de la Habana: Deportes.
Cortés, N. J. (1997). Los ejercicios físicos con fines terapéuticos. La Habana.
Cristina Escavone-Mauro, G. B. (2013). Distrofias musculares congénitas en el niño. Neurol.
Diana Álvarez, E. E. (2000). Guía de Manejo del Niño con Hipotonía. Revista Electrónica.
Estévez, M. (2006). La investigación científíca en la actividad física. La Habana: Deportes.
Garcés, J. (2008). Guía del programa de actividades físicas para la promoción de salud y sus orientaciones metodológicas.

1.47

CONCEPCIÓN SISTÉMICA DE LA EDUCACIÓN MÉDICA SUPERIOR. PAPEL DE LA COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA

Dr. Lulia Tamayo Domínguez.
Hospital General Docente Gustavo Alderreguía Lima, Gibara. ORCID: 0000-0002-7523-5803, Teléfono 53186525, Correo electrónico: tamayolulia@gmail.com Gibara, Holguín, Cuba.
Dra. Yalixia de la Caridad Torres Delgado.
Hospital General Docente Gustavo Alderreguía Lima, Gibara. ORCID: 0000-0003-1365-7039, Teléfono 58606797, Correo electrónico: yalixiat@gmail.com Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Yalily Leyva Sicilia.
Filial de Ciencias Médicas Arides Esteves Sánchez, Profesora Auxiliar. ORCID. 0000-0003-0029-0020, Teléfono 58177895, yailileyva@infomed.sld.cu. Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
En el presente trabajo se realiza un enfoque constructivo sobre los nuevos paradigmas implementados en la Educación Superior en nuestro contexto actual teniendo en cuenta que durante el proceso enseñanza aprendizaje se tratan de alcanzar metas educativas que conlleven a una mejor formación de los educandos donde la comunicación constituye un método a emplear desde el punto de vista pedagógico que aporta a nuestros profesionales herramientas para incrementar la calidad del proceso docente educativo teniendo en cuenta la concepción histórica y los paradigmas educacionales actuales en correspondencia con la relación existente a nivel mundial entre la universidad y la sociedad.
Palabras clave: Concepción sistémica, educación médica superior, comunicación pedagógica.

Introducción

Partiendo del enfoque histórico-cultural, donde se considera el aprendizaje como actividad social de construcción y reconstrucción del conocimiento, se impone el empleo de métodos, técnicas, procedimientos y estrategias que posibiliten esta interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se vive un período histórico de profundas transformaciones, la sociedad avanza a un ritmo muy superior al de sus propias estructuras y la educación superior en el siglo XXI tiene una nueva visión de enseñar, puesta en función de las necesidades presentes y futuras de la sociedad.

La Educación Médica Superior mantiene el principio de perfeccionamiento, a partir de una dirección científica y una nueva organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la cual se materializa el papel protagónico del estudiante durante el proceso de asimilación. Se presenta ante el personal docente el reto de llevar a cabo transformaciones educativas profundas, encaminadas a lograr adaptabilidad, con el fin de ascender por el camino del desarrollo humano sustentable.

Este perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje conlleva a la necesidad de crear condiciones pedagógicas esencialmente comunicativas que favorezcan, en un clima de confianza, la receptividad, la crítica y la reflexión valorativa, en un proceso de interacción y comunicación educativa.

La fundamentación teórica de las tendencias actuales de la didáctica contemporánea, enfatiza el rol del profesor como conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje, y privilegia la acción de la orientación sobre la de información, cuando se abandona cada vez más la enseñanza de estrado por la de la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje. Ante este reto al profesor de los albores del nuevo milenio, no le es suficiente poseer una alta preparación científico-técnica, que se traduce en el dominio de los contenidos de la enseñanza, sino que requiere además dominar los elementos fundamentales de la teoría de la comunicación y desarrollar capacidades pedagógicas y psicológicas que le permitan aplicar un modelo comunicativo, donde la utilización del diálogo deviene como elemento esencial de la labor educativa, así como de los diferentes métodos que contribuyen a estimular la motivación por el aprendizaje activo de sus estudiantes.

En la Educación Médica Superior, se necesita formar una serie de cualidades que deben caracterizar la personalidad de todo futuro profesional, una de las habilidades imprescindibles en

esta formación es la que permite establecer una adecuada comunicación, por ser ésta un elemento esencial, para que el médico desarrolle el método clínico, utilizado en esencia por todos los profesionales de la salud, para realizar con eficiencia su labor diagnóstica, pronóstico, terapéutica y de profilaxis. Partiendo de la importancia del profesor como modelo de sus estudiantes, por tanto, una primera capacidad que debe poseer todo profesor es la comunicación pedagógica garantizando un estilo comunicativo en el que converse de, con y junto con los educandos, mostrarles el cómo desarrollar su tarea docente, proporcionándole oportunidades para la práctica independiente y a su vez supervisarlos, exigirles, evaluarlos y retroalimentarlos, a fin de que alcancen sus objetivos de aprendizaje. Todo lo anterior solo puede lograrse a través de la práctica pedagógica comunicativa y el trabajo metodológico aborda esta temática para el perfeccionamiento del proceso enseñanza aprendizaje en su concepción sistémica. Por tal motivo nos proponemos valorar la influencia de la comunicación desde el punto de vista sistémico en el proceso enseñanza aprendizaje.

Desarrollo

Tareas a realizar sobre la concepción sistémica:

Debatir en qué medida, los elementos teóricos orientados y los paradigmas educativos contemporáneos, se encuentran presente en el trabajo docente.

La Educación Superior Cubana actual se basa en la necesidad de formar un tipo de profesional capaz de dar respuesta a las exigencias sociales de la época contemporánea, caracterizada por el desarrollo ininterrumpido de la Revolución Científico - Técnica, estableciéndose una íntima relación con las características socio-políticas o condiciones nacionales concretas de la sociedad. En este contexto se evidencia la necesidad de garantizar un egresado de perfil amplio, cuyos modos de actuación profesionales respondan a las características y desarrollo de la sociedad en que desempeñará sus funciones como ciudadano responsable de transformaciones sociales cualitativamente superiores.

El objetivo esencial de la Educación Superior es que con el cumplimiento de estos paradigmas se garantizan profesionales con una sólida formación teórico-práctica de amplia base, que respondan de manera creadora a una considerable gama de problemas esenciales relacionados con su profesión, lo que permitirá sus exigencias sociales en el marco de la Revolución Científico-Técnica, lo cual reclama un desarrollo de la producción y los servicios. Su desempeño en diferentes esferas de actividad. Un profesional con estas características está preparado para actuar de modo contemporáneo acorde con las demandas de la sociedad mediante el establecimiento de una relación dialéctica con la ciencia, lo que va a incidir de manera esencial sobre la forma en que debe estructurarse la educación para lograr la óptima calidad en la preparación del futuro profesional, que debe sustentarse en los descubrimientos y métodos más novedosos de las ciencias relacionadas con la esfera de trabajo que corresponda.

Los paradigmas presentes en nuestro trabajo docente son los siguientes:

Otorgar mayor responsabilidad al estudiante.

Evaluar con mayor fuerza la comprensión.

Ampliar los márgenes de contenidos flexibles.

Ganarle espacios a la zona de desarrollo próximo de los adolescentes- adultos. (madurez).

Fortalecer la formación ciudadana.

Elevar la ejemplaridad.

Pasar de la dialéctica al pensamiento complejo.

Evaluar la contextualización de conocimientos.

Cambiar el paradigma de educación permanente.

2. Identificar las fortalezas y debilidades de la concepción sistémica del proceso de enseñanza aprendizaje, presentes en los Centros de Educación Médica.

La dirección del proceso docente - educativo es una dirección compartida entre los estudiantes y el profesor. El profesor es el representante de las aspiraciones sociales, pero los que van a ser objeto de transformación son los estudiantes y esto es un proceso no solo consciente sino motivado. Por esa razón los alumnos tienen que participar activamente en la dirección de su formación

La calidad de la interacción profesor/educando, es un objetivo esencial del proceso docente - educativo y se analiza a través de la evaluación sistemática de la competencia y el desempeño

profesional de educandos y profesores, que nos posibilita verificar y certificar sus resultados, retroalimentando al sistema, en relación con la gestión de cada actor del proceso y del propio currículo.
De esta forma resulta fundamental considerar que el proceso docente educativo tiene que desplegarse con un enfoque sistémico y dinámico. Por tanto, para llevar a cabo un correcto trabajo educativo, resulta una condición esencial no perder de vista la interrelación dialéctica entre la Educación, la Enseñanza-aprendizaje y la Instrucción, lo que permitirá resolver con acierto la planificación, organización, dirección y control del proceso enseñanza-aprendizaje, considerando los más diversos factores y problemas de salud que los estudiantes deben resolver.
Desde la concepción sistémica del proceso enseñanza aprendizaje presente en los centros de Educación Médica Superior encontramos fortalezas y debilidades.
Fortalezas:
Condiciones para la construcción colectiva.
Conocimiento de la necesidad de comprender.
Determinamos los contenidos a saber. Currículo.
Aplicamos la Educación en el Trabajo.
Pensamiento dialéctico.
Sistema de valores asumidos.
Necesidad de contextualizar el conocimiento.
Posibilidades para la educación permanente.
Experiencia en buenas normas de convivencia.
Prestigio nacional e internacional de la práctica médica.
Informatización del proceso.
Debilidades:
No se explota la creación individual.
Enseñamos a saber y no a comprender.
No somos del todo flexibles con los contenidos.
La edad de adolescentes llega a 24 años.
Formamos conocedores y no ciudadanos.
Contradicción entre los valores deseados y los que operan en la práctica cotidiana.
No apertura al pensamiento complejo. (Dilemas).
No se contextualiza el conocimiento.
Asumir la educación permanente como tarea.
La convivencia se torna compleja (Cortesía).
3. Proponer nuevos paradigmas o adaptación de los existentes, a la Educación Médica Cubana.
En la Educación Médica Cubana siempre se aboga por la implementación de nuevos programas que posibiliten los procesos de aprendizaje de una forma más didáctica, por lo que se deben implementar paradigmas más expansivos, que comprendan al ser humano en lo social, lo psicológico, lo antropológico, lo ético, lo humano, lo cultural que atañe al hombre en su integridad, donde se abarque más lo colectivo que lo individual, más la prevención y la rehabilitación que la cura, y más transformar, según el enfoque histórico concreto donde se tengan en cuenta los factores económicos, políticos, culturales y médico-sociales. Se debe intensificar la integralidad de la formación en la Educación al trabajo. Estimular el constructivismo; donde el estudiante sea capaz de lidear con las situaciones que lo rodean y darle soluciones viables. Impulsar la labor investigativa sobre la práctica, equilibrar la atención primaria y secundaria en el tema de especialidades; como expuso Flexner, estructurando los curriculum por problemas de salud con la ayuda tecnológica y la informatización social que está presente en la actualidad y constituye hoy una herramienta necesaria para efectuar el proceso de enseñanza–aprendizaje, a tiempo de crear un nuevo paradigma basado en el pasado, viviendo nuestro presente y mirando hacia el futuro.
Tareas a realizar en los grupos sobre comunicación:
¿Cuáles serán los principales elementos que caracterizan el proceso de la comunicación durante el desarrollo de las actividades docentes?
Para adentrarnos en el campo de la comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje, debemos tener en cuenta que: la competencia comunicativa es una posibilidad de todos los seres humanos, que puede hacerse realidad en el curso de la socialización. El lenguaje verbal es

considerado una forma especial de relación entre los hombres, que desempeña una función comunicativa y hace posible la expresión de significados por medio de las palabras que tienen un contenido semántico adquirido a través de la experiencia histórica social de la humanidad, la cual se expresa y comunica mediante el lenguaje. La asimilación de las facultades comunicativas, en donde desempeña una función principal el lenguaje verbal, es posible a través de la propia comunicación, de ahí que se considera la doble relación entre comunicación y enseñanza: la enseñanza es un proceso comunicativo y es una función de la enseñanza trasmitir y desarrollar facultades comunicativas.

Del análisis anterior podemos deducir que: “El ser humano, a través del lenguaje, también proyecta a los demás su mundo afectivo: qué le gusta, qué le desagrada, sus emociones y sentimientos. Es precisamente con respeto a la expresión de la afectividad donde convergen y se hacen complejas las relaciones entre el lenguaje verbal y no verbal. Las palabras pueden asumir diferentes significados atendiendo a la entonación, las pausas, el volumen de voz, así como a la mímica que las acompañe y en ocasiones la persona dice “mucho de sí” a través de recursos no verbales, sin proponérselo.

Los principales elementos que caracterizan el proceso de la comunicación durante el desarrollo de las actividades docentes son:

Intencionalidad específica. Provoca y produce el aprendizaje expresado en la obtención de resultados por el estudiante. (Respuesta esperada).

Propósito. Existen expectativas y predisposiciones en la comunicación entre el profesor y los estudiantes.

Contexto determinado. Escenario de aprendizaje donde el alumno influye sobre el profesor teniendo un papel protagónico en su propio proceso de aprendizaje.

Proceso transaccional. Las experiencias de los interlocutores influyen en la decodificación de los mensajes.

Simbolismo. Conjunto de símbolos de carácter abstracto.

Como elementos generales para el mejoramiento de la comunicación pedagógica además tenemos:

Carácter participativo de la educación en todos sus niveles de organización.

Comunicación democrática entre el profesor y los alumnos y grupo general.

Utilización de métodos activos y participativos de enseñanza.

Utilización del grupo como espacio y medio para el aprendizaje.

Aprendizaje activo y reflexivo como proceso de construcción del cono-cimiento.

La integración de estas características fundamentales de la comunicación pedagógica nos permite plantear que es un proceso complejo que necesita de los siguientes elementos: interlocutores, expectativas, contexto y decodificación de elementos comunicativos, para lograr alcanzar un paradigma de comunicación educativa que sea bidireccional, interactiva, con intencionalidad consciente para que pueda existir como competencia comunicativa. Partiendo de este razonamiento, se define la” competencia comunicativa profesional pedagógica como un estado de preparación general del maestro o profesor que garantiza el desarrollo exitoso de las tareas y funciones de la profesión en correspondencia con las exigencias de los participantes y de los contextos de actuación”.

Este proceso se desarrolla en tres dimensiones: teórica, afectiva y práctica. La dimensión teórica dada por el dominio de un saber científico, se traduce en expresar y defender con argumentos sólidos y lógicos la posición teórica asumida desde la práctica. La dimensión afectiva dada en promover un clima de confianza, seguridad y respeto a los criterios ajenos y divergentes sobre la base de un estilo de comunicación asertiva y la dimensión práctica dada por la expresión de ideas, criterios y razonamientos en que se combina adecuadamente los recursos expresivos del lenguaje oral, escrito y gráfico, con ayuda de las Nuevas Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones.

Agregamos que también la comunicación durante el proceso docente debe ser:

Bidireccional: Acción y reacción, a través de preguntas y respuestas con participación de diferentes roles.

Recíproca de roles: donde existe interacción participativa de emisor-receptor.

En las concepciones más actuales la esencia de la comunicación es la interacción, la complicidad, el poder situarse en el lugar del otro.
Sin dudas no puede descartarse la influencia de determinadas cualidades de la personalidad, tales como: integridad, altruismo, estabilidad emocional, aceptación de normas morales, confianza, dependencia, autoaceptación, tolerancia, autocontrol, eficiencia intelectual, flexibilidad; a lo que se añade por su importancia para la profesión en cuestión las capacidades histriónicas y empáticas que deben desarrollar en la práctica docente.
Todas estas cualidades favorecen las capacidades comunicativas, así como las habilidades del uso del lenguaje tales como: fluidez, vocabulario general y técnico, dicción y la capacidad de transmitir la idea esencial lo que constituyen y suman elementos esenciales de la comunicación que se expresan en las actividades docentes en nuestras universidades.
2. ¿El trabajo metodológico de los departamentos docentes tributa al perfeccionamiento de sus claustros en el campo de la comunicación pedagógica?
Una mirada por dentro a nuestros departamentos docentes arroja como conclusión primaria que el trabajo metodológico tributa al perfeccionamiento de la comunicación pedagógica de los claustros, pero se encuentran algunas deficiencias. Las principales deficiencias son:
El tema no está incorporado del todo en los planes de trabajo metodológico.
No se aprovechan a los especialistas en comunicación para desarrollar actividades metodológicas.
No se realizan clases metodológicas instructivas, demostrativas o abiertas, que tengan como objetivo el desarrollo de este componente. Esto permitiría instruir en la forma de abordar el uso de diferentes recursos comunicativos, demostrar las formas de emplearlos y comprobar su empleo adecuado.
Durante los controles a clases no se incorpora el elemento en la dimensión que se necesita.
No se incluye la comunicación pedagógica como una línea de investigación que permita diagnosticar el estado del componente.
Predominio de un estilo transitorio de comunicación, que muchas veces muestra tendencias al rígido, y en pocas ocasiones al flexible.
No se aprovecha la comunicación como recurso didáctico que estimule la creatividad de los estudiantes a partir de la promoción del diálogo.
No se usa como recurso socio-psicológico para favorecer la confianza, espontaneidad, comprensión y afectividad mutuas entre los interlocutores.
La educación continuada de postgrado no incluye el componente.
No se evalúan los impactos derivados de la aplicación de este elemento pedagógico.
Estas dificultades encierran en sí mismas un nivel de contradicción importante, si tenemos en cuenta que los profesores de Nuestra Universidad Médica no presentan problemas con el recurso de oratoria que puedan afectar el proceso, ni el comportamiento habitual denota carencias de habilidades para lograr avances. Sin embargo, se hace difícil que los profesores muestren sus sentimientos durante las clases, y más complejo aún, que perciban los sentimientos de los alumnos. Se necesita interactuar con las barreras gnoseológicas, objetivas y sociológicas que inciden negativamente en el fenómeno. Por lo que pensamos en la importancia de La Psicología Pedagógica como rama que estudia la formación de cualidades ideológicas, psicológicas, estéticas, morales, que debe reunir la personalidad del profesor y que tiene como objetivo impulsar el desarrollo de las capacidades pedagógicas para la realización efectiva de su labor profesional.
En la estructura de las capacidades pedagógicas tenemos: hábitos y habilidades pedagógicas, cualidades intelectuales y cualidades afectivo-volitivas. Por su génesis podemos plantear que las capacidades pedagógicas son sociales, se forman y desarrollan en el proceso de la actividad docente. Es por ello que debemos alcanzar cierta Maestría Pedagógica esa combinación armónica de todas las cualidades comunicativas, psicológicas, pedagógicas e ideológicas y de las capacidades pedagógicas del profesor desarrolladas en el ejercicio de su profesión y que se expresan en el tacto pedagógico que debe caracterizar al profesor, en el alto nivel científico de su asignatura y de ciencias afines. En su experiencia profesional y profesoral. En una comunicación adecuada con sus alumnos, pacientes y familiares, otros profesionales y miembros del equipo de salud. En una preparación pedagógica y en particular de la didáctica de su asignatura: para qué

enseña, qué enseña y cómo enseña. Con tacto pedagógico que se pone de manifiesto en la propia conducción del proceso y ante situaciones incidentales que puedan producirse; lo que ponen en juego el sistema de capacidades pedagógicas logradas y permiten una relación profesor-alumno en función del proceso de formación esperado.

Las vías para la formación de capacidades pedagógicas son múltiples en el campo de la superación profesoral, entre las que pueden citarse: Seminarios, Preparación Metodológica, Intercambios de Experiencias, Maestrías y otras formas de Posgrado, pero también, siendo consecuentes con una posición constructivista, se concede particular importancia a la autoeducación, como una constante y sistemática vía de superación profesional y profesoral.

Para llevar adelante la misión formativa de la educación médica con éxito, se dispone de una red de centros docentes donde se imparte docencia y trabaja el claustro junto a dirigentes y otros trabajadores con gran dedicación y entrega. Al tener que reflexionar sobre estas cuestiones en torno al proceso pedagógico, se hace necesario que definamos ante todo la comunicación pedagógica como educativa en el proceso de formación.

Conclusiones

El proceso docente-educativo, es el modo más completo, formativo, eficaz y eficiente que da respuesta al encargo social. Es un proceso con un fin preestablecido, condicionado socialmente, organizado pedagógicamente y dirigido al dominio del contenido de la profesión por los estudiantes así como su desarrollo y educación utilizando la comunicación pedagógica, y en busca de nuevos modelos comunicacionales que propicien diseñar estrategias de trabajo en colectivos que contribuyan al desarrollo de la motivación en los profesores universitarios para implementar su uso como herramienta de trabajo basado en los fundamentos de la concepción sistémica en la Educación Médica Superior.

Bibliografía

El vínculo educación-comunicación en la formación integral de los profesionales de la Salud. (2004). Educ Med Super v.18 n.4 Ciudad de la Habana.

Carretero, Mario. (1993). “Constructivismo y Educación” Ed. Luis Vives. Argentina.

Parra Rodríguez JF, Más Sánchez PR. La Competencia Comunicativa. Profesional Pedagógica.

Álvarez Zayas CM. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. Universidad Central de Las Villas. 1989.

Talizina NF. Fundamento de la enseñanza en la educación superior. Universidad de la Habana. (CEPES). 1985.

Salas Perea, R. Los principios didácticos. En: Educación en Salud. Competencia y desempeño profesionales. Capítulo 4, La Habana. Ed. Ciencias Médica.

Los grandes paradigmas de la educación médica en Latinoamérica. Acta Med Colomb Vol.33.N0 1,2008.

Nogueira Sotolongo M, Rivera Michelena N, Blanco Horta F. Desarrollo de competencias para la gestión docente en la educación médica superior. Material de la Maestría de Educación Médica. Escuela Nacional de Salud Pública. 2005

Álvarez Echevarría Ma. Isabel. Comunicación y lenguaje verbal. En: Comunicación educativa. Editorial pueblo y educación. C. Habana.2015.

Parra Rodríguez Jorge Félix, Más Sánchez Pablo Raúl. La Competencia Comunicativa Profesional Pedagógica: Una aproximación al estudio de su definición. Disponible en Plataforma del Diplomado en Educación Médica: http://uvs.hlg.sld.cu/UVS/Diplomado EMS/4ta Edición/Módulo III/ Bibliografía 028c.

Leyva Sánchez Elizabeth K. Caracterización de la comunicación pedagógica en los escenarios de aprendizaje de las asignaturas básicas biomédicas. Propuesta de estrategia para su perfeccionamiento. Facultad de Medicina de Holguín. Escuela Nacional de Salud Pública. Julio 2014.

1.48

ORIENTACIÓN PROFESIONAL A ESTUDIANTES DE LOS CENTROS UNIVERSITARIOS MUNICIPALES

Lic Maidelis Calzadilla Cuesta.
Centro Universitario Municipal Gibara, 0000-0001-8194-6858, Teléfono: 53267934, mcalzadillac@uho.edu.cu, Gibara=Holguín, Cuba.
MSc. Yalily Leyva Sicilia.
Filial de Ciencias Médicas Arides Esteves Sánchez, Profesora Auxiliar. ORCID. 0000-0003-0029-0020, Teléfono 58177895, yailileyva@infomed.sld.cu. Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Isabel María Calzadilla Anido
0000-0002-8258-5588, Teléfono 55992611, icalzadillaa@uho.edu.cu, Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
El trabajo que se presenta es resultado de una investigación que enriquece, desde la perspectiva teórico-práctica la reafirmación profesional de estudiantes del Centro Universitario Municipal de Gibara, centrado en el estudio de los problemas sociales de la ciencia y la tecnología, aplicable a la práctica educativa mediante la orientación durante los procesos sustantivos universitarios, desde la interrelación del colectivo de año con el grupo de estudiantes en los diferentes escenarios formativos, en articulación con el modelo del profesional y el contexto histórico-social.
El objetivo del presente trabajo consiste en el análisis del papel de la reafirmación profesional, en las instituciones de educación superior y su impacto social. Se propone una concepción de orientación que enriquece el sistema conceptual con propiedades que revelan su naturaleza procesal, compleja, integrativa y sistémica.
Palabras clave: orientación profesional, estudiantes, centros universitarios, reafirmación profesional.

Introducción
El Centro Universitario Municipal (CUM), es una unidad organizativa de la universidad que tiene como objetivo llevar a cabo todos los procesos y funciones sustantivas de la Educación Superior con la magnitud que se demande por el municipio y en la medida que se asegure la calidad requerida.
Esta proyección permite que más de 42 000 jóvenes estudien hoy en los CUM y se hayan graduado más de 47000 profesionales en los últimos cursos, que trabajan en los propios municipios, con una formación integral y responsable en la sociedad. La sociedad demanda la formación de profesionales capaces de lograr un desempeño ético y responsable, de resolver con eficiencia los problemas de la práctica profesional, objetivo esencial de la educación superior. Por lo que la orientación profesional debe desarrollarse desde edades tempranas, para garantizar el desarrollo de motivos profesionales.
Se constata que la formación de intereses profesionales en el CUM es posible, si se logra un trabajo de orientación profesional centrada en el estudiante como sujeto de su formación profesional, dirigido a lograr una actuación profesional responsable, lo que se desarrolla con fuerza durante el proceso de formación profesional. La orientación profesional constituye una prioridad en el ámbito de la educación y es objetivo desde una perspectiva científica, pedagógica y metodológica. Es reconocido por la comunidad científica que el proceso de formación del profesional es uno de los más importantes factores asociados a la calidad de la educación. Este se convierte en tarea priorizada de la sociedad, la que requiere de una profunda visión social. Razón por la que la formación actual debe estar protagonizada por procesos que aseguren un egreso de alta calidad, a partir de las necesidades que la sociedad demanda.
Muchos estudiantes, ingresan a la Educación Superior, sin embargo, no siempre tienen permanencia en la Universidad. En este sentido, se hace necesario el desarrollo de la identidad profesional de los universitarios que se forman, como garantía de la educación de la personalidad del profesional al que se aspira.
El CUM de Gibara se destaca por la calidad que predomina en su colectivo pedagógico y la eficacia de su proceso docente educativo, no obstante, a partir del diagnóstico realizado se determinan insuficiencias que atentan contra la permanencia de los estudiantes:

Falta de motivación de muchos estudiantes que acceden a las carreras que se estudian en el centro, lo que afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje y su permanencia.
Insuficiente orientación previa al ingreso a la universidad; su incorporación se debe a un interés o imposición de su centro laboral.
Abandono de la carrera sin terminar el primer año, otros transitan por la misma con marcado desinterés, lo que provoca bajo rendimiento académico.
No siempre se aprovechan las particularidades del proceso formativo para motivar al estudiante en función de lograr la permanencia en la carrera, lo que atenta contra la formación del futuro profesional.
Pobreza en el carácter profesional de la formación, motivada la mayoría de las veces por la tradicionalidad que prevalece en el proceso formativo.
La mayoría de los profesores a tiempo parcial tienen una limitada formación pedagógica pues son licenciados en otras especialidades, lo que limita el proceso de formación.
Las carreras que se ofertan en el CUM no cubren las necesidades del territorio lo que trae como consecuencia que algunos trabajadores que desean superarse accedan a ellas sin ser estas afines a su profesión.
Estas insuficiencias, unidas a los resultados que se aprecian en las cifras estadísticas de los últimos cursos, muestran un descenso en la retención escolar: 2016-2017 de una matrícula inicial de 196 estudiantes solo culminaron 110; en el curso 2017-2018 iniciaron 231 y finalizaron 170; en el 2018-2019 la matrícula inicial fue de 233 estudiantes y la matrícula final de 213.
Sobre la base de los argumentos anteriores, se enuncia como problema científico: ¿Cómo realizar la orientación profesional a estudiantes del CUM de Gibara para contribuir a su reafirmación profesional?
A partir del análisis anterior se declara como objetivo: Elaborar una concepción de orientación para favorecer la reafirmación profesional en estudiantes del CUM de Gibara.
El siglo XXI entra a la historia de la humanidad con un acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología, que dan paso a una sociedad altamente desarrollada en los centros de poder en detrimento de países como los del tercer mundo que cada día se sumergen más en la mayor miseria y desventaja social. Esferas tan decisivas para el desarrollo como la ciencia y la tecnología brindan su mayor servicio.
Los referentes de Del Pino (1998) quien entiende la orientación como la actividad científica de definir (e implementar) cómo ayudar con efectividad a alguien en un momento y un espacio dado.
De igual forma, Paz (2005) enfatiza en el papel del colectivo de año al ejercer la orientación educativa, en la relación entre lo individual y lo grupal, para lograr el desarrollo personal, profesional y social; perspectiva que resulta de interés en este estudio por abarcar tres elementos significativos: el colectivo de año, lo interrelacional, y la dimensión social de la orientación.
La orientación profesional es considerada como un área de orientación educativa. Entre las concepciones teóricas que sustentan la comprensión de la Orientación Profesional como proceso educativo se considera necesario destacar: el movimiento de Educación para la Carrera, Hoyt (1975) y el Enfoque Histórico-Cultural del desarrollo humano. Vigotsky (1987).
Según del Pino (1998) la orientación profesional: es reconocida como la relación de ayuda que se establece con el estudiante para facilitar el proceso de desarrollo de la identidad profesional del mismo a través de diferentes técnicas y vías, integradas al proceso educativo general, según la etapa evolutiva y la situación específica en que se encuentren.
En la Educación Superior, propiciar el desarrollo profesional del estudiante es vincular las asignaturas al perfil del profesional, así como la necesidad de trabajar en el desarrollo de las potencialidades del estudiante de manera tal que potencien la formación y desarrollo de intereses, habilidades profesionales y una actuación responsable desde los primeros años de la formación profesional.
Una de las concepciones trabajadas en Cuba es la de González (1995) que aborda la educación profesional de la personalidad, y posteriormente enriquecida y sistematizada por González (1997), Del Pino (2001) y Concepción (2017), se concreta actualmente en el documento normativo Resolución Ministerial 170/2000.
Al respecto, la concepción de González (1995), expresa tres procesos por los que transita:

La formación vocacional. (Formación de motivos, intereses, conocimientos y habilidades básicas, hacia una familia de profesiones).
La orientación profesional. (Formación de intereses, intenciones, expectativas, conocimientos y habilidades hacia una profesión o carrera universitaria en específico).
La reafirmación profesional. (Consolidación de los intereses, intenciones, expectativas, conocimientos y habilidades).
Tamayo, Portuondo, Ramírez y Pantoja (2015), plantean que, para realizar el trabajo de reafirmación profesional como etapa de la motivación profesional, los profesores deben estar preparados teniendo en cuenta que este debe realizarse de manera diferenciada, tomando como punto de partida el diagnóstico pedagógico integral y concebirse con un enfoque personológico, como señala González (1997), considerando el papel activo del sujeto en el proceso de elección, formación y actuación profesional. Se asume por reafirmación profesional el proceso que permite la consolidación de motivos, intereses, aspiraciones e intenciones profesionales, que acompañado de un sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades facilitan el desempeño de la profesión.
La reafirmación profesional en la Educación Superior, se dirige a la formación de un profesional eficiente, capaz de actuar con responsabilidad en la solución de las problemáticas que tiene que enfrentar durante su práctica profesional, por lo que el desarrollo de intereses y de habilidades profesionales, son aspectos de incuestionable valor en este sentido.
Se coincide con la perspectiva de González (1995) al dirigir la orientación al desarrollo de la esfera motivacional-afectiva y cognitiva-instrumental, es decir, a los motivos e intereses profesionales, conocimientos, habilidades y cualidades de la personalidad, los cuales son necesarios para la actuación profesional autodeterminada.
Estado inicial de la reafirmación profesional en estudiantes del CUM de Gibara durante la formación inicial.
Al realizar el análisis de los resultados se puede afirmar que:
Existen limitaciones en la orientación profesional, se reconoce su valor; sin embargo, no se realiza sistemáticamente en el proceso de formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
Aunque se ejecutan acciones o procesos que favorecen la orientación profesional, todavía no aprovechan todas las potencialidades de los escenarios formativos ni de los procesos sustantivos universitarios para lograr la reafirmación profesional de los estudiantes.
Se evidencia falta de preparación de los profesores del colectivo de año para realizar la orientación profesional, por lo que se necesitan recursos metodológicos para ofrecer a los estudiantes el tipo de ayuda que requieren, y hacer más eficiente la reafirmación profesional.
Las limitaciones identificadas abarcan los planos teórico y metodológico, por tanto, se precisa profundizar en las relaciones que se establecen entre los elementos psicopedagógicos que favorecen a la reafirmación profesional. De esta manera se contribuye a lograr un proceso pedagógico de mayor calidad, y más responsabilidad de los estudiantes en su formación.
Desarrollo
Orientación para favorecer la reafirmación profesional: contribución teórica y aporte práctico.
La concepción se elabora a partir de la utilización de los métodos modelación y sistémico estructural funcional.
La investigación se sustenta desde lo filosófico en la Filosofía Materialista Dialéctica, que orienta las bases sociológicas, psicológicas y pedagógicas.
Desde lo sociológico, se considera la singularidad del desarrollo humano en procesos de socialización, se interpreta la reafirmación profesional como un proceso social que integra el individuo a la sociedad y busca su transformación social en un contexto histórico determinado, todo a través del vínculo del estudiante con su grupo y con el colectivo de año, tanto en el ambiente escolar como en el social.
Desde lo pedagógico, se asumen las ideas rectoras del proceso de formación, dadas por Horruitiner, (2006). Entre estas se encuentran: la unidad entre la educación, y la instrucción, y la vinculación del estudio con el trabajo.
La formación inicial ocurre en los escenarios formativos y se realiza desde los procesos sustantivos universitarios: formación, investigación y extensión universitaria (Horruitiner, 2006),

que facilitan la apropiación de conocimientos, el desarrollo de habilidades para la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales y la transmisión de la experiencia de la actividad creadora.

El uso del grupo como mediador, ninguna persona vive, ni puede vivir al margen de la actividad conjunta y de las organizaciones sociales que sobre su base se forman y por otro, porque el grupo es un ente social dinámico, susceptible de ser dirigido y orientado premeditadamente para que cumpla con eficiencia sus funciones (Fuentes, 1999).

Desde lo psicológico, el enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores, que, al explicar la relación entre educación y desarrollo, sostiene que la educación precede al desarrollo, lo impulsa. Las relaciones interpsicológicas e intrapsicológicas que brindan la posibilidad de la apropiación de la herencia social.

El desarrollo de la reafirmación profesional desde las interacciones con el grupo y con el colectivo de año. En esta mediatización, la dirección del desarrollo posible inmediato y el objeto de la intención formativa, la traza la zona de desarrollo próximo. (Corral,2001).

El concepto de zona de desarrollo próximo para definir los constructos psicológicos que todavía no se han formado, pero que se pueden alcanzar en el proceso pedagógico. La unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y la influencia del medio. La unidad entre la actividad y la comunicación y su importancia en el proceso de orientación para favorecer la reafirmación profesional.

La intencionalidad de esta modelación es la inserción de la orientación en el proceso de formación de profesionales del CUM de Gibara, desde los diferentes escenarios.

La concepción de orientación toma los principios del proceso pedagógico propuestos por Addine et al. (2007)

Las premisas están consideradas, como condiciones que argumentan, estructuran y contribuyen a la comprensión del objeto en su abstracción, en tanto establecen condiciones previas que lo favorecen. Se presentan a continuación:

El enfoque personológico y la dinámica personal-profesional en el proceso de orientación para favorecer la reafirmación profesional

La determinación externa-interna en el proceso de orientación para favorecer la reafirmación profesional

El colectivo de año: responsable de dirigir el proceso pedagógico, compuesto por los profesores que interactúan con los estudiantes en un año académico. Entre las funciones que cumplen: elaborar y evaluar la estrategia educativa; coordinar las tareas entre profesores principales de las diferentes disciplinas y asignaturas que se desarrollan en los colectivos pedagógicos como parte de la educación de la personalidad.

El grupo: es el espacio dónde los estudiantes desarrollan su proceso de formación en un proceso de socialización que facilita el intercambio de experiencias, opiniones y vivencias, y hace posible que se configure la subjetividad individual y la modificación de actitudes.

Escenarios formativos: Se entienden como los lugares donde ocurre la formación inicial del profesional. Constituyen los lugares de concreción de los objetivos declarados para cada año académico. Favorecen la consolidación de conocimientos, habilidades, hábitos y valores. En ellos se integran los componentes académico- laboral-investigativo-extensionista durante el desarrollo del proceso pedagógico.

Procesos sustantivos universitarios: formación, investigación y extensión universitaria. Permiten cumplir con la misión de la universidad concerniente a preservar, desarrollar y promover en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura y la responsabilidad social.

La Orientación: se concibe como el proceso de ayuda sistemática y profesional que reciben los estudiantes en interacción con el grupo a través de las acciones ejecutadas por el colectivo de año en el proceso pedagógico, lo que les permite la configuración de contenidos psicológicos en objetivos vinculados a la profesión, desde una posición activo-reflexiva.

Entre las áreas de la orientación que existen, se asume tres: personal, escolar y profesional; pues se considera que al integrarlas en la orientación se logra una adecuada coherencia entre ellas y la preparación profesional del estudiante en formación. Para ello se hace necesario aclarar los contenidos de orientación de las áreas. Se señalan como nuevos elementos que se incluyen y marcan la diferencia con otros autores sobre orientación profesional. Llegar a esta interacción requiere de conocimientos, habilidades e instrumentos de orientación educativa para proyectar los

procesos de autodesarrollo, enfrentar y solucionar conflictos; en la medida en que esto ocurre se produce un enriquecimiento de sus contenidos psicológicos, cambios en los modos de asumir las situaciones y autorregular el comportamiento que permiten favorecer la reafirmación profesional

La orientación personal: se refiere a la ayuda profesional para el autoconocimiento, la autoestima, la autovaloración, la autorregulación y las habilidades sociales para la solución de conflictos, fortalecer potencialidades, elevar la capacidad de resiliencia y disminuir el grado de vulnerabilidad.

La orientación escolar: se refiere al análisis de los contenidos de la profesión que permiten conducir y asesorar al estudiante en función de lograr un nivel de aprovechamiento académico según sus capacidades.

La orientación profesional: se refiere al análisis de los contenidos de la profesión que responden directamente al desarrollo de habilidades profesionales, habilidades comunicativas, desarrollo de intereses e intenciones profesionales, motivación profesional, ética pedagógica hasta el logro de la identidad profesional, en función de la reafirmación profesional.

La idea es integrar la orientación escolar y la profesional que direcciona el desarrollo de la identidad profesional y promueve la orientación personal en los contenidos de la personalidad que estimulan la madurez psicológica, y garantizan su coherencia con la proyección profesional, buscando que la profesión ocupe un lugar importante en la vida del estudiante y así lograr la reafirmación profesional.

Modalidades de orientación: Se realiza tanto a nivel individual como grupal y debe posibilitar la reflexión activa, facilitar el autoconocimiento y potenciar la participación personal y responsable del estudiante en formación, para lograr el desarrollo de la autoconciencia, la autorregulación y la proyección personal. Las modalidades no se dan aisladas, sino que están en estrecha relación. La orientación individual en ocasiones se combina con la grupal, ya sea precediendo a la orientación grupal o alternándose con ella. En ambos casos se busca desarrollar la capacidad del individuo para enfrentar problemas partiendo del conocimiento hacia sí mismo.

Orientación individual: su esencia radica en el vínculo profesional para ofrecer los niveles de ayuda. El nivel individual facilita la identificación de las cualidades personales de los estudiantes, el tratamiento a las diferencias individuales, la determinación de las potencialidades.

Orientación grupal: es la vía a través de la cual el orientador ejerce una influencia sobre el grupo y sobre cada uno de sus miembros a partir de la interacción que se produce entre ellos en el proceso de formación. El nivel grupal posibilita el intercambio de ideas, vivencias y experiencias.

Se determinan los niveles de la reafirmación profesional a partir del análisis del grado de desarrollo alcanzado por el estudiante sobre sus objetivos vinculados a la profesión, donde manifiestan el sentido que adquiere la profesión desde la integración de los procesos afectivos y cognitivos.

Se proponen niveles de la reafirmación profesional, los cuales se exponen a continuación:

Nivel I

En este nivel, ocurre un acercamiento a la profesión a través de los contenidos que reciben en el proceso de formación inicial. La reafirmación profesional es incipiente, o está insuficientemente formada. Las metas o aspiraciones profesionales carecen de riqueza, pues no muestra disposición para llevarlas a cabo.

Los indicadores asociados al primer nivel son:

Muestran dificultades en el conocimiento de sí mismos

Presentan poca disposición para realizar tareas, resolver conflictos y ajustarse a las exigencias del medio

Se rinden fácilmente ante las dificultades que se les presentan, por lo que tienden a abandonar la tarea, o incluso, a desertar

No exponen propósitos relacionados con la ocupación futura como profesional

Nivel II

En este nivel la reafirmación profesional se torna parcialmente formada, más enriquecida. Valoran de forma consciente sus éxitos y fracasos en la carrera. Enmarcan metas o aspiraciones profesionales con una implicación afectiva.

Los indicadores asociados al segundo nivel son:

Expresan el deseo de graduarse y ser un buen profesional

Manifiestan aspiraciones profesionales, aunque presentan limitaciones desde lo personal
Refieren algunas cualidades personales relacionadas con sus aspiraciones y son consecuentes con ellas
Manifiestan mayor determinación personal y muestran seguridad en la toma de decisiones
Nivel III
Nivel de reafirmación profesional donde se encuentra adecuadamente formada. Enriquecen su imagen personal, buscan con creatividad vías de solución a los problemas profesionales, toman decisiones con independencia y seguridad en los diferentes escenarios formativos.
Los indicadores asociados al tercer nivel son:
Muestran desarrollo de cualidades personales vinculada al conocimiento de sí mismos
Expresan el interés futuro por la adquisición de categorías docentes e investigativas
Manifiestan determinación en la toma de decisiones
Demuestran esfuerzo personal y logran superar conflictos
La orientación del colectivo de año en interacción con el grupo y la realización de tareas docentes, investigativas y extensionistas dinamizan el tránsito de lo intersubjetivo a lo intrapsíquico. Con el aprendizaje de los modos de actuación profesional en los diferentes escenarios formativos, mediante los conocimientos adquiridos durante la carrera, la profesión adquiere sentido para los estudiantes. Desde esta perspectiva, la concepción que se modela resignifica el proceso de orientación durante la formación inicial de estudiantes del CUM de Gibara, para favorecer la reafirmación profesional desde la motivación en la dinámica del comportamiento del estudiante. Para el logro de este propósito se requiere de un procedimiento que guíe las acciones del colectivo de año y permita concretar de forma práctica las relaciones entre las categorías que se aportan.

Conclusiones

La concepción de orientación argumenta y explica el proceso de reafirmación profesional, en correspondencia con el modelo del profesional y las exigencias histórico-sociales. Expone los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos, así como los principios y las premisas que la sustentan. Enriquece el sistema conceptual a partir de la influencia del colectivo de año en interacción con el grupo en el proceso de formación inicial de estudiantes del CUM de Gibara desde una visión integrativa y establece los niveles para la determinación de la reafirmación profesional.

Bibliografía

Cuenca, A. Y. (2020). Estudio de profundización sobre reafirmación profesional.

Del Pino, J. L. (1998). La orientación profesional en los inicios de la formación superior-pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador. Tesis presentada en opción al grado de doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Fariñas León, Gloria (2005). Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano. Editorial Félix Varela.

ONU (1995): Fomento de la educación, la capacitación y la toma de conciencia. En: Agenda 21 Programa de Acción de la Conferencia Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo de Naciones Unidas. Nueva York. 545 p.

Paz, I. M. (2005). El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras Pedagógicas. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Proveyer Cervantes, C., y otros, (2004) Trabajo social en Cuba y Suecia, Ediciones Arcadia, Centro de Estudios para el Desarrollo Humano, MES.

Sanguineti, Vargas, Yalonda. (2009). artículo; La acción participativa en la comunidad. Revista Iberoamericana de Educación. España.

1.49

NUEVA GUÍA DE EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN Y EJERCITACIÓN PRÁCTICA PARA LA ASIGNATURA CONTABILIDAD GENERAL VI

María de Jesús Estupiñan Miranda
Centro Universitario Municipal Gibara. Estudiante. ORCID: 0000-0003-2551-8394, Teléfono: 54800264, mmiranda960906@gmail.com, Holguín, Gibara, Cuba.
MSc. Tairi Hernández Alberteris
Centro Universitario Municipal Gibara. Profesor Asistente, ORCID: 0000-0002-3806-6043, Teléfono: 53979086, tairi.hernandez@nauta.cu, Holguín, Gibara, Cuba.
MSc. Taidi Hernández Alberteris
Casa de Cultura Raúl Gómez García, Directora, Profesor Instructor, ORCID: 0000-0001-5868-5944. Teléfono: 58603398, tairih13@gmail.com, Holguín, Gibara, Cuba.

Resumen
La Asignatura Contabilidad General IV se encuentra entre las materias que se imparten en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el CUM Gibara, en ella se estudian contenidos relacionados con las Sociedades Mercantiles, Las Asociaciones Económicas y las Inversiones Financieras. Actualmente en el programa de la asignatura existe una pequeña cantidad de ejercicios por temas, por lo que esta investigación se basa en ampliar el sistema de ejercicios de autoevaluación y ejercitación práctica que existe en la asignatura, para lo cual se elaboró una nueva guía de ejercicios, recopilados de los estudios independientes indicados a los estudiantes en clase y revisados por los profesores que imparten la asignatura, con el propósito de garantizar una mejor preparación de los estudiantes en los distintos temas que integran la misma y a la vez lograr enriquecer el sistema de ejercicios ya existente.
Palabras clave: guía, autoevaluación, ejercitación, contabilidad, ejercicios.

Introducción

Una guía de estudio es una herramienta que facilita el aprendizaje de una asignatura o un tema concreto y para ello se utilizan mapas conceptuales, esquemas, tabla y manuscritos. Las técnicas varían en base a las necesidades de cada individuo. Por eso, las guías de estudio deben elaborarse con una estrategia personalizada. Utilizando esta técnica el aprendizaje se convierte en autónomo e independiente. Este método de estudio te permitirá llegar al examen sin agobios desarrollando un plan de estudios eficaz, que consiste en organizar la información esencial y esquematizarla.

La asignatura Contabilidad General IV actualmente se imparte en el Curso por Encuentro en el Centro Universitario Municipal (CUM), de Gibara, perteneciente al plan de estudios E, en el primer periodo de tercer año, la cual posteriormente se impartirá en segundo período del 2do año de la carrera según el plan de estudios E modificado, la misma cuenta con tres temas: Tema I Sociedades Mercantiles, Tema II Asociaciones económicas y Tema III Inversiones Financieras, con una duración de 36 horas clases.

Los objetivos generales de la asignatura son los siguientes:

1. Conocer las características de las distintas formas que adoptan las sociedades y asociaciones económicas; las particularidades del registro contable de éstas y el contenido de la Sección de Capital o Patrimonio de cada una de ellas y analizar críticamente la ejecución de inversiones financieras en bonos y acciones a corto y largo plazo, los métodos de valuación y su registro, lo que redundará en una formación más integral del futuro profesional.
2. Aplicar los procedimientos de registro y de las inversiones financieras a corto y largo plazo y de las empresas estatales, las sociedades mercantiles y las asociaciones económicas y la presentación de la información.
3. Aplicar las técnicas de valuación, registro y presentación de las inversiones financieras, aplicando la normativa contable cubana.

Se realizan evaluaciones frecuentes en cada encuentro, tanto orales como escritas; y se realizará una prueba parcial terminando el primer tema donde se recojan los contenidos del mismo. Además, la asignatura culmina con la realización de un examen final escrito.

Con el paso del tiempo a los planes de estudio de esta carrera se le han hecho modificaciones para facilitarle al estudiante una proyección más ampliada de su carrera con la realidad.
La bibliografía básica existente en el CUM solo se puede utilizar para la búsqueda de conceptos, características y algunos ejemplos de la contabilización de las diferentes cuentas que se estudian en esta asignatura, de igual forma existen materiales de apoyos docentes en los que se pueden encontrar pequeñas guías de ejercicios de autoevaluación para los estudiantes.
Luego de revisar los materiales de apoyo y la bibliografía de la asignatura detectamos que la guía existente de ejercicios de estudio independiente carece de material suficiente para ampliar el estudio de los estudiantes.
Tomando en consideración en la investigación la insuficiencia anterior planteada y partiendo del análisis precedente, se concibe el siguiente Problema Científico: ¿Cómo enriquecer la guía de estudios digital existente para que los estudiantes de asignatura tengan mayor material de estudio?
El objeto se centra en la asignatura Contabilidad General IV de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el CUM Gibara.
Objetivo general: Elaborar una nueva guía de ejercicios de autoevaluación y ejercitación práctica para la asignatura Contabilidad General IV.

Desarrollo

Para la realización de una nueva guía de ejercicios de autoevaluación y ejercitación práctica para la asignatura Contabilidad General VI, se analizaron los ejercicios existentes anexos al programa y de años anteriores, se recopilaron los ejercicios elaborados por estudiantes, los cuales se les había indicado como estudio independiente evaluativo, se tuvo en cuenta que cumplieran con los objetivos requeridos por la asignatura, luego se escogieron los de mejor calidad y se conformó un sistema de ejercicios ampliados.
A continuación, se explican los objetivos fundamentales por tema y se ejemplifican los ejercicios añadidos a la guía.
Tema I. Sociedades mercantiles, Sociedades de Persona y Sociedades anónimas
En este tema se persigue como objetivo principal que el estudiante obtenga la capacidad de Registrar los hechos económicos de diferentes formas de organización empresarial, presente la información que se deriva de la forma de operación a través de cuentas en participación, según la normativa cubana, conozca las características generales, de estas sociedades, régimen jurídico y los tres tipos de sociedad existentes: de persona, de capital y de tipo mixta.
Ejercicios propuestos:
El 1ro de julio de 2001 los señores Danilo Díaz y Alberto Leyva deciden formar una sociedad de personas.
Una cuenta de capital se abrirá para cada socio, el Sr. Díaz aportará efectivo por $80 000.00, sus cuentas por cobrar por $120 000.00 y los inventarios por $180 000.00. Las cuentas por pagar por $60 000.00, mientras que el Sr. Alberto aportará efectivo por $20 000.00, terrenos por $120 000.00, edificios valorados en $200 000.00, los inventarios en $120 000.00, así como sus cuentas por pagar de $140 000.00.
El 1ro de agosto la firma necesita más efectivo y los socios hacen una inversión adicional de $20 000.00 cada uno.
El 31 de diciembre, al cierre del período contable el saldo en la cuenta Resumen de Ingresos es cerrada a las cuentas de Capital de socios, utilizando el método de una tasa fija, igualmente al 50%. Asuma que se obtuvo una ganancia de $120 000.00 en el primer semestre.
El 31 de diciembre se efectuó el cierre de la cuenta retiro. El Sr. Danilo retiró $48 000.00 y Sr. Alberto $32 000.00. Se pide:
Registrar las operaciones anteriores en asientos de diario.
Determine el Estado de Capital de los Socios.
El 1ro de enero de 2014 Ramiro Díaz y Octavio Leyva constituyen una sociedad limitada para la cual cada uno aporta la cantidad siguiente:
Ramiro Días……..$ 11000.00
Octavio Leyva……$ 14000.00
Los sueldos asignados son $400.00 para Ramiro y $200.00 para Octavio anuales. Las utilidades del período se distribuyeron de acuerdo a las aportaciones de cada uno. Asuma que los socios

cobran la totalidad de los salarios asignados cada año como extrajeron los saldos de las cuentas personales. Las utilidades obtenidas en el año ascienden a $18000.00.
Registre los hechos contables correspondientes.
La Empresa Hilandería Inejiro Asanuma cuenta con un capital autorizado de 4000 acciones comunes y 3000 acciones preferentes a 3% ambas con un valor nominal de $100.00cada una, al igual que 1000 acciones comunes sin valor nominal.
Enero 5 se emitieron 300 acciones comunes a $103.00 c/u
Enero 11 se suscribieron 300 acciones preferentes a Santiago Hernández a $ 97.00c/u cobrándose de inmediato el 10%.
Enero 19 se emiten 200 acciones preferentes a $100.00c/u.
Febrero 2 se emiten 100 acciones preferentes a cambio de una patente cuyo valor nominal es de $1200.00
Febrero 20 el Sr. Santiago Hernández liquida la deuda del día 11 de enero
Registre las operaciones correspondientes.
Tema II. Asociaciones Económicas
Su objetivo principal se basa en registrar los hechos económicos de las asociaciones económicas y presentación de la información que se deriva de la forma de operación a través de cuentas que en ellas inciden y los métodos de registro contable, conocer la definición, formación, responsabilidad de los socios, liquidación, comparación de las asociaciones de las cuentas en participación con otros tipos de asociación. El socio gestor, los partícipes, registro contable y presentación de la información, diferentes métodos y liquidación.
Ejercicios propuestos:
Alberto Hernández y Antonio Leyva se concertaron el día 1ro de agosto de 2022 para formar un negocio, siendo Alberto el Gestor, ambos invirtieron $10 000.00 cada uno. El día 10 se efectúa la compra por $12 000.00, la mercancía se vende el día 15 por $25 000.00 liquidándose la operación, se cerraron las cuentas nominales y se distribuyeron las utilidades en partes iguales el día 30. Se utiliza el sistema de inventario físico.
Se pide: Registrar las operaciones en el libro de participación.
Los señores Andy, Brent y Connor obtienen una concesión para explotar lonchería en una feria que se celebraré los días 17, 18 y 19 de septiembre. Cada uno contribuye con $100.00 para formar el capital de la asociación. El Sr. Connor actuará como gerente durante los tres días y recibirá $10.00 diarios como retribución. Las utilidades líquidas se dividirán por partes iguales. Se abre una cuenta especial en el banco para los fondos de la asociación.
Las erogaciones hechas por el Sr. Connor durante los tres días fueron las siguientes:
Derechos por la concesión $55.00. (asumámoslo como Gasto admón. y Generales de la asociación)
Compra del equipo $25.00.
Compra de alimentos $200.00. (asumámoslo como Gasto admón. y Generales de la asociación)
Las ventas durante el período produjeron $400.00.
Al finalizar el último día se vende el equipo por valor de $16.00.
El Sr. Connor decide cobrar su retribución junto a la utilidad. Formúlense los asientos que deberán registrarse en los libros particulares de la asociación. Todos los pagos se efectúan al contado.
Determine: socio gestor y los partícipes
Registro Contable y presentación de la información.
Diferentes métodos.
Liquidación.
Tema III. Inversiones Financieras
Persigue como objetivo aplicar las técnicas de valuación, registro y presentación de las Inversiones Financieras. Así como conocimientos sobre inversión en valores negociables. Costo de adquisición. Registro y Reglas de Valuación en bonos y en acciones. Venta de Inversiones. Costo o Mercado el menor. Presentación de las cuentas en los Estados Financieros. Métodos de valuación
Ejercicios propuestos:

La compañía Extra, realizó las siguientes operaciones contables en el año 2019, para que usted las registre en el libro diario. Tenga en cuenta que el valor inicial de los bonos adquiridos es de $100.00.

Enero 1ro: compra 100 bonos al 98 5/8 % los cuales poseen un interés del 6% a pagarse el 30/6 y 31/12, se pagaron 1500.00 de corretaje y se consideró como temporal.

Mayo 31: vende 40 bonos al 99 1/8 %

Junio 30, cobra los intereses correspondientes.

Septiembre 15: vende los bonos que le quedan a un 100 3/8 %

La compañía (Cía), Ensueños realiza las siguientes operaciones durante el año 2015, relativa a las inversiones efectuadas en este año dada las conveniencias de estas:

Enero 1: compra bonos a la Cía Rayospor $200000.00 los que tienen un valor nominal de $250000.00y devenga intereses de 10% pagaderos el 30 de noviembre y 31 de mayo los bonos vencen dentro de 5 años. Esta inversión tiene un carácter permanente y utiliza el método de costo para registrar.

Enero 15 recibe dividendos de la Cía Martes a $22.50 por acción. Ella posee de la Cía 2500 acciones que le costaron $25000.00 las que representan un 6% de las acciones en circulación de esta Cía.

Febrero 10 adquiere de la Cía El Palmar bonos a costo de $25000.00 cuyo valor nominal era de $ 20000.00 devenga un interés de 5% estos fueron adquiridos para ser liquidados en un año.

Marzo 1 adquiere acciones a un costo de $80000.00 de la Cía caribeña la que representa el 40% de las acciones en circulación de dicha compañía. La conveniencia de la inversión radica en que la compañía es un fuerte competidor.

Registre las operaciones correspondientes en el libro diario de la compañía

Esta guía de ejercicios fue aplicada en los estudiantes que actualmente cursan el 3er año de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, la que sirvió como apoyo para la preparación de la prueba parcial y el vencimiento de los objetivos plasmados en los temas que integran la asignatura para la prueba final. De igual manera pudieron tomar esos ejercicios como base para la realización de trabajos evaluativos y estudio independiente indicados en clase.

Conclusiones

Con la realización de esta investigación se ha podido arribar a las siguientes conclusiones:

Los programas de estudio de la asignatura Contabilidad General IV, en sus guías correspondientes, no abordan totalmente el desarrollo de las habilidades prácticas que debe conocer el estudiante como objetivo profesional de la carrera.

No son suficientes los ejercicios que en ella se recogen para desarrollar las habilidades de estudio independiente y la práctica profesional.

La guía confeccionada suple estos defectos porque es rica en ejercicios, está basada en la práctica al igual que en los principios, leyes y normativas que rigen el desarrollo de la asignatura antes mencionada, sin dejar de mencionar que los resultados alcanzados evidencian la pertinencia de la misma.

Continuar avanzando en la investigación de esta y otras asignaturas de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, para lograr garantizarles a los estudiantes que cursan dicha carrera, medios de enseñanzas para su preparación y futuro desempeño como profesionales.

Bibliografía

Abreu Rute María, David María de Fátima, (1999). Análisis de los Estados Financieros, la experiencia portuguesa, ponencia presentada en el Evento Internacional Contabilidad 99, La Habana.

Almargo Vázquez, F. (1993). Los sistemas de balances y cuentas nacionales: principio sobre la medición macroeconómica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez, J. y Ripoll Feliu, V. (1996). Contabilidad de Gestión Avanzada: Planificación, control y experiencias prácticas, España, McGraw-Hill/Interamericana de España.

Bernard, J. Hargadon. (1984). Principios de Contabilidad. Edit. Norma. Bogotá. Colombia.

Colectivo de Autores. (2004) Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.

Consultor Electrónico del Contador (CD-ROM). FTP/Atenea/ Clases de Contabilidad. Contabilidad Avanzada.

1.50

LABOR DE LA JUNTA DE SANIDAD HOLGUINERA (1820-1868)

MSc. Aliuska Calzadilla González.
Hospital Docente Universitario General Gustavo Alderreguía Lima. ORCID: 0000-0002-0032-3606, Teléfono 24844728, aliuskacalzadilla@gmail.com, Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Isabel María Calzadilla Anido
0000-0002-8258-5588, Teléfono 55992611, icalzadillaa@uho.edu.cu, Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Adiuska Calzadilla González.
Centro Universitario Municipal Gibara. ORCID: 0000-0003-4496-0698, Teléfono: 54236714, acalzadillag@uho.edu.cu, Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
A principios del siglo XIX (1807) fueron creadas las Juntas de Sanidad, organismo encargado de la administración de la salud pública en la Cuba colonial. La evolución de la Junta de Sanidad en Holguín fue una manifestación concreta del proceso histórico local, expresiva de las relaciones de clase de la época y de las problemáticas sociales vigentes entonces. Entre las principales acciones llevadas a cabo se destacan el control epidémico durante los brotes de cólera, viruela; así como la vigilancia sanitaria y las labores de beneficencia. La investigación se realizó mediante análisis críticos de fuentes primarias consultadas en el Archivo Histórico Provincial de Holguín, pertenecientes al Fondo Tenencia de Gobierno y Ayuntamiento (Actas Capitulares del Cabildo y Actas de la Junta de Sanidad). Se consultaron también varias publicaciones científicas cubanas e internacionales. La historia de esta institución en la ciudad de Holguín durante la etapa 1820-1868 demuestra cuán importante es la labor que deben realizar los gobiernos en materia de prevención de las enfermedades y en la vigilancia sanitaria. En tiempos en los que, la pandemia del COVID-19 azota al mundo y en nuestro país, e incluso en la región holguinera, las epidemias del dengue y el cólera continúan afectando a la población; el estudio y conocimiento de la historia es importante para el perfeccionamiento del personal de salud encargado de desarrollar constantemente campañas y pesquisas efectivas que eviten la propagación de enfermedades.
Palabras clave: Junta de Sanidad, prevención, epidemias, Cuba.

Introducción.

Las juntas de sanidad fueron instituciones creadas en España a principios del siglo XVIII con el objetivo de organizar las acciones que se debían acometer para el enfrentamiento a las epidemias que azotaban al país en esta etapa. La Junta Suprema, órgano administrativo judicial fundado en 1720 centralizó la política sanitaria española y, aunque colaboró con otras instituciones como el Real Tribunal del Protomedicato, se valió de juntas provinciales y locales para velar por el estricto cumplimiento de sus disposiciones. Su influencia en el siglo XVIII también se observó en la atención a los asilos, la emisión de leyes y medidas destinadas a la protección de la salud de la población y el control de las publicaciones de corte médico (Varela, 1998)

El siglo XIX cubano estuvo marcado por importantes transformaciones en el ámbito económico entre las que se destaca el desarrollo de la industria azucarera. En lo político aparecieron fuertes corrientes ideológicas como el independentismo (la más revolucionaria), con su principal figura Félix Varela. Mientras que en lo social el incremento de la demanda de esclavos en la Isla y el abandono de la metrópoli de sectores como la educación y la salud, fueron los aspectos más significativos (Portundo, 1965). En este contexto la salud pública de la colonia demostraba deficiencias en el control preventivo de las enfermedades y la educación higiénica en la población. Esta problemática se manifestó de forma diferente en las distintas regiones del país, acorde al desarrollo económico, las políticas de los cabildos y la situación en general de cada localidad, lo que le imprimió características muy peculiares

En Cuba, las juntas de sanidad se crearon a principios del siglo XIX con el objetivo de realizar acciones preventivas en el área de la salud pública. Esta función la realizaron en conjunto con el Real Tribunal del Protomedicato hasta 1833 cuando fue disuelta esta institución por considerarse obsoleta su labor, hecho que se evidenció durante el enfrentamiento a la primera epidemia de cólera que afectó a la Isla en ese año. Su labor fue esencial en la lucha contra las epidemias de

cólera, viruela y fiebre amarilla. La labor de estas instituciones permitió organizar la vigilancia sanitaria en la isla durante la etapa colonial. Su Junta Central se ubicó en la capital del país con juntas subalternas y locales en las capitales provinciales y municipales, respectivamente.

Esta temática ha sido objeto de investigación de varios historiadores de la salud en Cuba, entre los que vale destacar a Gregorio García Delgado (1996), Enrique Beldarrain Chaple (2018) y Gabriel José Toledo Curbelo (2005). La historiografía local recoge varios trabajos enmarcados en esta etapa que se relacionan parcialmente con el tema como los de José García Castañeda (2002) y Adisney Campos (2011), aunque no profundizan en la labor de esta institución, de ah'i que se planteara el siguiente problema científico:

¿Cuál fue la labor de la Junta de Sanidad en la ciudad de Holguín durante la etapa 1820-1868?

Para conducir la investigación y dar solución al problema científico se propone como objetivo: Caracterizar la labor de la Junta de Sanidad en la ciudad de Holguín durante la etapa 1820-1868.

La ciudad de Holguín se encuentra ubicada en la región nororiental de Cuba y, en materia sanitaria, su principal logro en el siglo XIX fue la fundación de la Junta de Sanidad en 1820, presidida por el doctor Juan Buch y cuyo principal objetivo consistió en velar por el estado higiénico-sanitario de la ciudad y en el enfrentamiento y control de epidemias.

La aparición de nuevos brotes epidémicos de dengue en Cuba a partir del año 1997 y su casi continua presencia en la Isla desde el año 2000 hasta la actualidad, así como de cólera en los años 2012 y 2013 y la actual pandemia de la COVID-19, demuestran la relevancia de la vigilancia higiénico-sanitaria en el país y del conocimiento de su historia, para la superación profesional del personal de salud encargado de desarrollar constantemente campañas y pesquisas.

Este trabajo constituye uno de los primeros intentos de estudiar el desarrollo de la labor de prevención y control de la Junta de Sanidad en el Holguín del siglo XIX. La evolución de esta institución es una manifestación concreta del proceso histórico local, expresivo de las relaciones de clase de la época y de las problemáticas sociales vigentes entonces.

Desarrollo

El desconocimiento de la necesidad de proteger la salud de la comunidad, fue una de las principales causas que llevaron a la propagación de epidemias desde los albores de la civilización. Con el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la organización de los núcleos poblacionales, se comenzó a trazar políticas encaminadas a combatir los problemas higiénicos sanitarios constantes. En la Europa del siglo XVIII, se desarrollaron estudios desde el área de la medicina encaminada a la necesidad de ofrecer un enfoque social a la misma, así como lograr una mejor estructuración y funcionamiento de las instituciones de salud existentes (Aguilá, 2007).

La Policía Sanitaria, institución establecida en el siglo XVIII y que se mantuvo activa durante el XIX, tuvo su mayor impacto en la zona oeste europea. Su misión consistió en la vigilancia y el control sanitario, expuestas en el trabajo del alemán Johan Peter Frank (Un sistema completo de policía médica 1779-1821) (Medina, 2011) quien propuso un grupo de acciones dirigidas hacia la protección de la mujer embarazada, el control epidémico y la organización de hospitales y asilos (Mantovani, 2018).

La península ibérica y sus colonias en el período de 1832 a 1833 sufrieron una grave epidemia de cólera que, solamente en España afectó a 449 264 personas, de las cuales fallecieron 102 511. Este evento determinó la creación de otra importante institución, la Junta General de Beneficencia, con la finalidad de vincular los poderes gubernamentales y religiosos para hacer frente a la epidemia, controlar las dádivas, limosnas, presupuestos e instalaciones de caridad como los hospitales y los asilos (Martín, 2004).

La Junta Suprema de Sanidad creada en España en 1720 ante el embate de la epidemia de peste que azotaba la ciudad de Marsella en Francia, mantuvo su trabajo hasta 1847 y fue la principal organización dedicada a la administración de la política sanitaria del país y que estableció las regulaciones a observar durante el azote de epidemias como la peste y la fiebre amarilla. A esta institución se subordinaban también, el control y la vigilancia de los puertos, las farmacias, la situación higiénica de las cárceles y asilos y la investigación científica. De ella emanaban las orientaciones a los facultativos para el estudio de enfermedades contagiosas y de las mejores acciones para enfrentarlas (Aguilá, 2007)

En el caso de América Latina, las Juntas de Sanidad fueron instauradas en los primeros años del siglo XIX y funcionaron a imagen y semejanza de las existentes en la metrópoli.

En la Cuba colonial, la primera institución de salud pública fundada fue el Real Tribunal del Protomedicato de La Habana en el año 1634, que anteriormente solo había sido instaurado por la metrópoli en los virreinatos de México y Perú. Posteriormente, el 13 de julio de 1804, se funda la Junta Central de Vacunación, impulsada por la Sociedad Económica de Amigos del País, que tenía como principal objetivo inmunizar a los habitantes de la Isla contra la epidemia de la viruela. Uno de sus miembros más ilustres fue el Dr. Tomás Romay quien realizó un importante papel en la lucha contra la viruela y la introducción de su vacuna en cooperación con la misión española que la trajo a Cuba en 1804. Esta importante figura de la historia de la salud pública cubana estuvo al frente de esta institución por más de 30 años (Espinosa, 2004).

Las Juntas de Sanidad se fundaron en Cuba en el año 1807 para apoyar al Real Tribunal del Protomedicato en sus funciones. Se instauraron como una Junta Central ubicada en la Habana, varias Juntas Subalternas, en las capitales de provincia, y las Juntas Locales para el resto de los municipios del país. Sus funciones fueron las mismas que las de sus pares en la metrópoli; se encargaron del enfrentamiento a las enfermedades que atacaban a la población, específicamente las de carácter epidémico, la inspección de los barcos que arribaban a los puertos cubanos, y la vigilancia sanitaria en los puestos de venta de alimentos, entre otras tareas epidemiológicas. A todo esto, se le debe añadir la asimilación de las acciones de vacunación tras la desaparición de la Junta que velaba por esta tarea en 1848 (Espinosa, 2004).

La existencia de esta organización sanitaria en los primeros años del siglo XIX estuvo influida por las constantes transformaciones en el ámbito político que se desarrollaban en España, lo que provocó inestabilidad en su funcionamiento.

La ciudad de Holguín se encuentra ubicada en la región nororiental de Cuba, a unos 774 km de la capital del país. El 18 de enero de 1752, el Gobernador de Santiago de Cuba Alonso de Arcos y Moreno, para dar cumplimiento a una Real Cédula emitida por el monarca español Fernando VII, adjudicó el título de Ciudad al pueblo holguinero y, entregó una gran porción de terreno, antes perteneciente al territorio bayamés. De esta forma, nacía la municipalidad en Holguín, que ganó 5084 hectáreas útiles para desarrollar la agricultura y un coto de 2.414 kilómetros de extensión, que sería utilizada para el posterior crecimiento de la ciudad (García, 2002).

Los años 20 del siglo XIX constituyeron un período de bonanza económica relacionado con la administración del Teniente Gobernador Francisco de Zayas, a quien se debe la creación del puerto en la zona de Gibara y la Batería que lo defendería de los ataques de corsarios y piratas, llamada “Fernando VII”.

En materia sanitaria, el principal logro en esta etapa fue la reinstauración de la Junta Local de Sanidad. Fundada en 1814 tuvo un breve período de existencia para luego ser restablecida el 24 de mayo de 1820. Presidida por el doctor Juan Buch, su principal objetivo consistía en el control higiénico-sanitario de la ciudad.

La Junta de Sanidad holguinera se ocupó de las mismas funciones que sus pares en todo el país y la vigilancia sanitaria fue una de las más importantes. Un ejemplo de ello se aprecia en el documento con fecha 17 de mayo de 1815, concerniente a una reunión celebrada por los miembros del cabildo, según el cual los facultativos de la ciudad debían mantener un estricto control sobre las enfermedades que más afectaban a la jurisdicción, en especial la lepra. Esta disposición se sumaba a la obligatoriedad que ya tenían los médicos de informar sobre los padecimientos de la población a su cargo según una orden emitida por El Real Tribunal del Protomedicato que a su vez enviaba mensualmente los informes a la metrópoli (López, 2002)

Otra función de la Junta de Sanidad en la ciudad era el control de los puntos de venta de alimentos, en especial de aquellos que expedían carnes, ante la aparición de varios casos de disenterías entre los pobladores por el consumo de carne de toro descompuesta; el primer acuerdo consistió en hacer “(…) entender a la Comisaría y Diputador de Abasto para que velen de que no se introduzcan las carnes insalubres de las calidades que se indican” (AHP. TGA, Legajo 64 II, Expediente 1946)

La viruela y el cólera fueron las dos enfermedades epidémicas que afectaron duramente a la población holguinera en el siglo XIX retrasando, además, su desarrollo económico y social. En la ciudad de Holguín también se implementó la vacunación contra la viruela, la figura más destacada en el territorio fue el doctor Juan Buch. El 6 de abril de 1825 quedó fundada la Junta de Vacunación, que presidió el Teniente Gobernador Francisco de Zayas. El cargo de vocal recayó

en el vicario Manuel Catoerni y fue elegido como secretario el Regidor José Rosalía de Ávila, a quienes se unieron a varios facultativos, entre los que se destacan el Síndico Procurador General José Ramón Cardet, Juan Buch y José Francisco Proenza (AHP. TGA. Legajo 64 (II), Expediente 1946).

Las acciones realizadas por la Junta de Sanidad durante la década de los años 20 de ese siglo, son escasas y se limitan a pequeñas inspecciones en los establecimientos públicos y al cuidado sanitario de la ciudad, que solo aparecen registradas en las actas del cabildo, ya que la documentación concerniente a las sesiones de la Junta comienza a partir del año 1832. Una de las causas de esta relativa inactividad en este periodo puede ser la que plantea Francisco Javier Martínez:

"Desconocemos las vicisitudes de la Junta Superior de Sanidad en el periodo entre la Guerra de la Independencia y la restauración del absolutismo en 1824, durante el cual hubo cambios frecuentes y a menudo contradictorios en la salud pública peninsular. Puede que la Junta Superior de Sanidad desapareciera temporalmente porque, con ocasión de una epidemia de dengue en las Antillas, México, Colombia, Perú y Estados Unidos que afectó a Cuba en 1828, el Capitán General Francisco Vives decidió establecer una "nueva junta" que funcionó como organismo superior de la sanidad en la isla hasta 1832" (Martínez, 2012)

La conjetura de Martínez puede explicar por qué en los documentos consultados, el primero que se refiere a una reunión celebrada por los miembros de la Junta de Sanidad data del 22 de septiembre de 1832 y está relacionado con la gran epidemia del cólera que azotó varios países, incluida el oriente cubano. Este brote epidémico que se extendió hasta 1833 obligó a la metrópoli española a revisar sus políticas sanitarias y a reorganizar el funcionamiento de sus principales instituciones. Una de sus acciones fue la creación de la Junta General de Beneficencia, que establecía el papel protagónico del estado en estas funciones, anteriormente a cargo de la Iglesia Católica.

En el referido documento de 1832 se alude a una notificación enviada por los primeros Jefes de Real Hacienda (institución encargada de la contabilidad de la colonia, los gastos generales y particulares, así como la recaudación de impuestos en los puertos (González, 2017) de las ciudades de Santiago de Cuba y Puerto Príncipe en la que manifestaban su preocupación por el control estricto de los puertos. Teniendo en cuenta que a solo 32 km de la ciudad holguinera se encontraba el puerto de Gibara, y que esta pequeña villa al no poseer ayuntamiento todos sus asuntos eran atendidos por el cabildo de Holguín, era de obligatoria necesidad la vigilancia estricta del mismo (Doimeadios, 2002)

En Holguín la aparición de la Junta de Beneficencia fue tardía. Durante el brote epidémico de 1833 no se encontraron documentos que la relacionaran con las acciones para su enfrentamiento que fueron asumidas por la Junta de Sanidad. El primer documento que hace mención a su labor data del 1861 (AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5281). A diferencia de la Junta de Vacunación, la de Beneficencia no mantuvo una estrecha relación con la de Sanidad en esta etapa. Cuando se hace más sistemática y organizada su labor, a partir de la década del 60, esta solo se centró en la atención al Hospital Civil de la ciudad y a la colección de los donativos entregados (Campos, 2013).

Para los miembros de la Junta de Sanidad constituía una prioridad la atención a las enfermedades que afectaban a la población, específicamente las de carácter epidémico, de ahí que los principales temas tratados en las reuniones estuvieran relacionados con este fin. Como ya se ha mencionado, el cólera y la viruela fueron las más frecuentes en los primeros cincuenta años del siglo XIX. Las disposiciones de la policía sanitaria terrestre y urbana, aprobadas el 12 de diciembre de 1848 por la Junta Superior de Sanidad, tenían como objetivo evitar la propagación del cólera en el país. Estas disposiciones fueron refrendadas en la Real Orden del 26 de diciembre del mismo año que aprobaba el Reglamento para el régimen económico y administrativo del ramo de Sanidad en Cuba. De este modo, la Junta Superior de Sanidad quedó a cargo de la vigilancia, tanto por mar como por tierra, de la introducción de epidemias, así como de la supervisión de la estrategia de inspección correcta de la policía (Martínez, 2012)

Un ejemplo de las acciones realizadas durante el período de epidemias se puede apreciar en el documento del 15 de marzo de 1850, ante el brote de rabia ocurrido en la población holguinera. Entre sus principales causas se encontraba el gran número de perros que vagaban por las calles.

Entre las medidas adoptadas para contrarrestar este problema se encontraban: emitir una orden para la eliminación de todos los perros sin dueño que deambulaban por la ciudad, los capitanes de cada localidad garantizarían que solamente circularían los perros necesarios para recoger o arriar el ganado de las fincas, pero que en cuanto estos presentaran algún síntoma de rabia debían ser sacrificados también (AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5279).

La creación de la Policía Sanitaria Urbana en Holguín en el año 1851, contribuyó a apoyar el trabajo de la Junta de Sanidad, al llevar a la práctica muchas de las medidas que, tomadas solamente en las reuniones, no se ejecutaban con la prioridad que requerían. Permitió, además, brindar una mayor organización a la labor de este organismo en la ciudad de Holguín al contar con un cuerpo administrativo y otro ejecutivo. Aunque continuaba dependiendo del cabildo, el nuevo cuerpo vigilante permitía a la institución sanitaria una mayor libertad en las acciones (AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5279).

Algunas de las primeras tareas encomendadas a la Policía Sanitaria Urbana en la ciudad de Holguín están relacionadas con la aparición de un nuevo brote epidémico de cólera y aparecen expuestas en el acta de la sesión celebrada por la Junta de Sanidad el 19 de enero de 1851. Los comisarios de policía debían estar atentos al cumplimiento de las siguientes orientaciones: no sepultar los cadáveres hasta pasadas 16 horas, con previa certificación del facultativo que asistió al enfermo; quemar la ropa y demás pertenencias de las personas fallecidas víctimas de la epidemia en presencia de la población; hacer 14 catres para el Hospital de Caridad y dos camillas, una para conducir a los enfermos a la institución de salud y otra para los cadáveres (AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5279).

La persistencia de los brotes epidémicos puso a prueba el nivel de organización y ejecución de las tareas orientadas por la Junta. El cólera, con su variante conocida como morbus asiático, afectó duramente a la población mundial durante el siglo XIX (Ramírez, 2017). En la ciudad de Holguín se registraron un total de 4 etapas, en las que, según las actas del cabildo y las de la Junta de Sanidad, la enfermedad se presentó con mayor fuerza. La primera en el período de 1832-1833, la segunda de 1851-1852 y las últimas en 1870 y 1883. Las acciones del ayuntamiento y la Junta durante la epidemia de 1851-1852 no fueron suficientes para detener uno de los brotes más peligrosos de esta enfermedad en ese siglo. En sesión celebrada el 13 de mayo se acuerda solicitar al cabildo el depósito de los 200 pesos destinados para la atención de los pobres y emplearlos en aquellas personas de bajos recursos que habían contraído el cólera (AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5277)

Otras de las labores durante el año 1851 estuvieron relacionadas con el control de los vertederos de basura en solares vacíos y los efectos nocivos que generaba esta situación. El enfrentamiento a tales indisciplinas quedó a cargo de la Policía Sanitaria Urbana (AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5279). Esta problemática no solo era propia de la ciudad holguinera pues en la capital del país, a medida que el núcleo urbano se desarrollaba y crecía, lo hacían también las indisciplinas sanitarias. En el trabajo de Enrique Beldarrain (2010), se hace mención a la contaminación del puerto de La Habana debido a la acumulación de deshechos que provocaba la aparición de enfermedades que se iban extendiendo por toda la población.

La escasez de médicos que prestaran sus servicios a la población afectada constituyó otro de los principales problemas en el combate contra las epidemias, lo que se aprecia en la solicitud realizada por el capitán del partido de Guabasiabo ante la Junta de Sanidad, con fecha 14 de julio de 1853, sobre la necesidad de trasladar al doctor Manuel Castellanos hacia la zona para que socorriera a los enfermos de cólera que se habían detectado. Aun cuando no existían en este pueblo médicos que ofrecieran este servicio, la Junta presentó una negativa basada en que la ciudad había sido dividida en 5 zonas al frente de las cuales debía estar un médico y el resto de los facultativos se encontraban distribuidos de la siguiente forma: uno en el Hospital Militar, otro en el Hospital de Caridad y 2 en la Junta de Sanidad, lo que hacía un total de 9 médicos, muy pocos para atender la epidemia, planteándose además que si el doctor Castellanos quería ayudar a esa población rural debía dejar a otro facultativo a cargo de sus funciones (AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5279)

Las inspecciones rutinarias a los puestos de venta de alimentos y licores continuaron a cargo de los miembros de la Junta de Sanidad. En 1857 se llevó a cabo un examen a estos establecimientos y como resultado se encontraron víveres descompuestos y licores adulterados

por lo que se emitió la orden de que la Policía Sanitaria Urbana los recogiera para ser quemados (Beldarraín, 2010)

En abril de 1862, la población holguinera sufrió un nuevo brote de viruela que, como en otras ocasiones, afectó considerablemente a los sectores más humildes de la sociedad. La salud pública enfrentó la epidemia aquejada por sus limitaciones económicas, evidenciadas en las pésimas condiciones que presentaba el Hospital de Caridad para atender a los enfermos que ingresaban en él. Según una comunicación enviada a la directiva de la Junta de Sanidad por el Mayordomo de esta instalación, el Hospital no se encontraba capacitado para atender a los contagiados "(…) por lo susceptible de propagarse la epidemia a los demás enfermos". Debido a estas circunstancias se decide "(…) alquilar una casa dotada con seis camas (…) para los pobres, indolentes y forasteros que no tengan familia", (AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5279) lo que muestra el ejercicio de la función de beneficencia de esta institución.

Conclusiones

Las juntas de sanidad fueron instituciones creadas por la metrópoli española en Cuba con el objetivo de organizar las acciones higiénico- sanitarias durante el siglo XIX. Estas instituciones tuvieron a su cargo la labor preventiva ante los frecuentes brotes epidémicos que azotaban la Isla y para ello realizaron inspecciones a los puertos, asilos, hospitales, puestos de venta de alimentos y farmacias, entre otras instalaciones. Para el desarrollo de su labor se valió de otras organizaciones como el Real Tribunal del Protomedicato, la Junta Central de Vacunación, la Junta General de Beneficencia y la Policía Sanitaria.

En la ciudad de Holguín durante este periodo, la Junta de Sanidad realizó acciones para prevenir enfermedades como el cólera y la viruela.

La Junta de Sanidad en Holguín enfrentó los problemas sanitarios ejecutando acciones que posibilitaran la reducción de los daños causados por los mismos, siendo más activa esta labor en la etapa de 1850 a 1865. Los gobiernos coloniales no lograron estabilizar, ni apoyar la actuación de tan importante institución creada para velar por la higiene y la salud de la población cubana.

Bibliografía

Aguilá Solana I. Consideraciones sobre la medicina en la España del siglo XVIII según algunos viajeros franceses [Internet]. Zaragoza: Universidad de Zaragoza; 2007 [cited 2019 Feb 9]. p. 31–47. Disponible en: https://www.google.com.cu/search?source=hp&ei=OfluXNqLGsresAW34rmQDA&q=Consideraciones+sobre+la+medicina+en+la+Espa%C3%B1a+del+siglo+XVIII+seg%C3%BAn+algunos+viajeros+franceses&btnK=Buscar+con+Google#

Archivo Histórico Provincial de Holguín (AHP). Fondo Tenencia de Gobierno y Ayuntamiento (TGA). Legajo 64 I. Expediente 1943.

AHP. TGA. Legajo 64 (II), Expediente 1946.

AHP. TGA. Legajo 65. Expediente 1949.

AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5273.

AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5277

AHP. Fondo TGA, Legajo 139, Expediente 5279.

AHP. TGA. Legajo 139. Expediente 5281.

Astrain Gallart M. El Real Tribunal del Protomedicato y la profesión quirúrgica española en el siglo XVIII. Acta Hisp Med Sci Hist Illus [Internet]. 1996 [cited 2019 Feb 10]; 16:135–50. Disponible en: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=2ahUKEwjqmeCr-8fgAhVPj1kKHRjQBjwQFjAIegQIBBAC&url=https%3A%2F%2Fddd.uab.cat%2Fpub%2Fdynamis%2F02119536v16%2F02119536v16p135.pdf&usg=AOvVaw18n68qq0GokyOZGA7sTfie

1.51

ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA LABOR TUTORAL EN EL CUM GIBARA.

MSc. Taidi Hernández Alberteris.
Casa de Cultura Raúl Gómez García. ORCID 0000-0001-5868-5944. Teléfono: 58606398. Correo electrónico: tairih13@gmail.com, Gibara, Holguín, Cuba. MSc.
Tairi Hernández Alberteris.
Centro Universitario Municipal Gibara. ORCID. 0000-0002-3806-6043. Teléfono 53979086. Correo electrónico: tairi.hernandez@nauta.cu Gibara, Holguín, Cuba.
María de Jesús Estupiñán Miranda.
Centro Universitario Municipal Gibara. ORCID 0000-0003-2551-8394. Teléfono: 54800264. Correo electrónico: mmiranda960906@gmail.com.cu Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
La presente investigación se realiza por la necesidad que existe en el Centro Universitario Municipal Gibara de mejorar el desempeño de los tutores específicamente en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, tiene como objetivo el diseño de una Estrategia para la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores en esta carrera. Se analizan las características principales de la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores y se utilizan distintos fundamentos teóricos, metodológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos, que contribuyen a la ampliación del conocimiento. Se aborda el problema encaminado a cómo dirigir el desempeño profesional de los tutores a partir de la realización de acciones de mejoras, para elevar la calidad de la labor tutoral, de los directivos y una atención sistemática a los estudiantes durante el tránsito por su carrera, obteniendo de esta forma un mejor desempeño de los tutores a partir de la identificación de las debilidades que afectan el logro de los objetivos propuestos para erradicar las deficiencias, lo que se concreta a través de la ejecución de la estrategia desarrollada, mediante cinco etapas que parte desde el involucramiento hasta terminar con la mejora continua y el seguimiento.
Palabras clave: estrategia, mejoramiento, tutores, desempeño.

Introducción

Hoy la universidad cubana está inmersa en las transformaciones más revolucionarias y novedosas de toda su historia que abarcan a la comunidad universitaria y a todos los procesos sustantivos de la enseñanza superior en el país, en los cuales están implicados no sólo los estudiantes, sino los profesionales y personal de apoyo a la docencia que hacen posible el proceso docente educativo.

La concepción de la nueva universidad se sustenta en un conjunto de retos relacionados con el incremento a su acceso, la permanencia y egreso, el desarrollo de la calidad en la masividad, la amplia utilización de las tecnologías educativas en condiciones de un proceso de aprendizaje con menor nivel de presencialidad. Para ello ha tenido que realizar profundas transformaciones en sus concepciones académicas y educativas que constituyen las premisas para elevar a planos superiores la formación de un profesional con un elevado nivel de excelencia académica.

En este sentido se ha conformado un nuevo Modelo Pedagógico, el cual es objeto de perfeccionamiento continuo, incorporándose al trabajo metodológico que desarrollan las facultades y departamentos docentes implicados en esta labor; dicho modelo se caracteriza fundamentalmente por una menor presencialidad, lo que demanda del estudiante mayor independencia y responsabilidad.

La articulación a partir de la carrera del trabajo del tutor con el estudiante, no sólo transcurre en la relación tutor-tutorado, sino que integra el sistema de relaciones esenciales que se establece con la asesoría académica e investigativa por parte de los profesores y de otros especialistas, los servicios especializados de orientación educativa al estudiante, el proceso de extensión universitaria, las relaciones que se establecen en la actividad laboral, las tareas de impacto social que se le asignan así como el entorno socio familiar y las múltiples manifestaciones de la cultura en cada territorio.

La limitada experiencia de la labor educativa en estas nuevas condiciones, en las que se hace necesario una utilización más intensiva de las tecnologías educativas por parte del tutor, el

desarrollo de una educación de menor presencialidad, la promoción de la gestión de la información y del acceso al conocimiento y otros atributos que se han ido incorporando en el trabajo de formación de los estudiantes universitarios, exige desarrollar un ambiente universitario en que exista una sistemática comunicación y acciones conjuntas de los tutores y estudiantes del CUM.

En la labor educativa del tutor existen dificultades aún en su implementación ya que no todos los tutores realizan con el estudiante el trabajo sistemático, integrador y diferenciado en correspondencia con las características y problemáticas del tutorado ello se evidencia en el CUM Gibara específicamente en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria donde hoy es una debilidad el desempeño profesional de los tutores responsabilizados con la formación de estos estudiantes, ya que existen dificultades con la permanencia y continuidad de estudios, con la auto preparación, con el desarrollo del estudio independiente, con los resultados de los exámenes finales de las asignaturas y por ende con la preparación para enfrentar los exámenes estatales.

Desde esta perspectiva se exige que los tutores alcancen un elevado nivel en su desempeño profesional. El mejoramiento del desempeño profesional del tutor de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria es una necesidad actual. Este es un proceso complejo, multidimensional que requiere de una adecuada dirección, que les imprima coherencia e integralidad a sus acciones.

La problemática del mejoramiento del desempeño profesional ha sido abordada por autores nacionales y extranjeros, entre ellos se encuentran: Imbernón (1994), González (1996), Añorga (1997), Addine (1999), Valcárcel (1999), Roca (2001), Valiente, (2001-2006), Torres, (2002), Moreno (2003), Pichs y otros (2006), Pémberton y otros (2006).

De los aportes de estos autores ha podido inferirse que el mejoramiento del desempeño profesional constituye un objeto ampliamente tratado teóricamente, aunque:

Existen limitaciones teóricas en relación con la definición del concepto Dirección del Mejoramiento del Desempeño Profesional, lo que afecta el análisis de este proceso desde una perspectiva integral.

Se carece de propuestas específicas para la dirección del mejoramiento del desempeño profesional del tutor responsabilizado con la formación de los estudiantes.

Generalmente, las propuestas estudiadas, no abordan el mejoramiento del desempeño profesional considerando el carácter multidimensional de este proceso.

Por lo que se determinó, entonces como problema científico: ¿cómo dirigir el mejoramiento del desempeño profesional de los tutores de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria del Centro Universitario Municipal (CUM) Gibara?

Se propone como objetivo: el diseño de una estrategia para la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

La introducción de la tutoría y del tutor como figura de la universalización, con una nueva dimensión, surge a partir del 2001 con el nacimiento del Modelo Pedagógico de Continuidad de Estudios Universitarios como parte del proyecto de la Nueva Universidad Cubana.

Esta concepción permite definir al tutor de los centros universitarias como un educador responsable de integrar el sistema de influencias educativas, cuyos modos de actuación se identifican con orientar en los distintos ámbitos de la formación del estudiante, promoviendo el crecimiento personal y el desarrollo de la autodeterminación; es quien acompaña al alumno durante toda la carrera dándole el apoyo necesario para la toma de decisiones ante los problemas.

Por estas razones y también por la dinámica de este proceso, se hace necesario incrementar la difusión y amplia explicación de la necesidad de esta figura universitaria con el objetivo de convertir estas amenazas en oportunidades para el trabajo de tutoría en la labor educativa y político ideológica en la nueva universidad.

Por lo que en la Educación Superior Cubana se conduce a replantear, entonces, la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores, en función de desarrollar y consolidar sus competencias y elevar la atención integral de los estudiantes en formación.

Desarrollo

Para la realización de la investigación se realizó un diagnóstico en el Centro Universitario Municipal Gibara para comprobar desde el punto de vista práctico la existencia del problema

científico. También, se expone el diseño de la Estrategia para la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.
La muestra utilizada fue intencional considerando algunas características de la población descrita anteriormente como la cantidad de tutores por carreras, la correspondencia de los coordinadores de carrera con la cantidad de tutores por carreras y la experiencia en el cargo de los directivos de los centros universitarios con más de tres años en la labor.
La muestra seleccionada intencionalmente fue de: 3 directores, 3 subdirectores docentes, 5 jefes de departamentos, 3 coordinadores de carreras, 6 tutores de la carrera de Educación Primaria, y 20 estudiantes de la misma de primer año a quinto.
Se aplicaron como métodos: la encuesta, la entrevista, la observación y la revisión de documentos. Fueron elaborados los instrumentos: cuestionario de encuesta a los directivos y profesores principales de la carrera, guía de entrevista a tutores, cuestionario de encuesta a estudiantes.
En el diagnóstico realizado por la autora en el CUM se aplicaron encuestas a estudiantes directivos y tutores para corroborar las dificultades que existen con la labor del tutor en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.
En las encuestas a estudiantes se comprobó que el 75% refirieron que el tutor está atento a sus dificultades académicas, se preocupan por el comportamiento de cada estudiante, orientan, ayudan en lo que se necesita, dan apoyo, se preocupan por los estudios, mientras que el 25% manifestaron que no conocen al tutor, el 30% no se encuentran satisfechos con la atención y asesoría que le presta el tutor, han estado ajenos a sus problemas, no se acercan a ellos a intercambiar, no los visitan.
Las encuestas a los directivos del CUM el 100% de los encuestados afirmaron que consideran necesario que se dirija el mejoramiento del desempeño profesional de los tutores, refieren que se lograría un mejor trabajo y atención a los alumnos, aumentaría la calidad del proceso docente educativo en la universalización, para conocer mejor las funciones del tutor y como desempeñarse, es necesario porque las concepciones de la enseñanza universitaria han cambiado, estimula el trabajo que desempeñan los tutores, propicia que más profesionales se sumen a la tutoría de los alumnos.
Los directivos refirieron que conocen los factores que inciden en el desempeño profesional de los tutores como la superación profesional para el buen trabajo, para una mejor atención a los alumnos, se logra mayor superación, la sistematicidad en las evaluaciones, el dominio de las acciones que debe acometer el tutor, la auto preparación por parte de los tutores, el intercambio con los alumnos, el control del tutelaje, la preparación en los componentes académico, laboral e investigativo.
Mencionaron un grupo de fortalezas y barreras para llevar a cabo la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores tales como:
Fortalezas: El trabajo sistemático con los alumnos, la auto preparación de los tutores, el control y conocimiento del alumno tutorado, la estabilidad del colectivo de tutores con más de 5 años de experiencia, las estrategias bien concebidas, los talleres realizados relacionados con el tema de la labor tutoral, la posibilidad que los tutores atiendan a pocos estudiantes y la entrega pedagógica
Los entrevistados coinciden en que es importante el mejoramiento del desempeño de las funciones del tutor dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, así como en las acciones de dirección y control que se proyecten en función del cambio y obtención de resultados superiores.
Las barreras existentes para la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores son: la falta de tiempo de preparación de los directivos para capacitar a los tutores, el limitado tiempo de los directivos para atender a los tutores, poca atención sistemática de las estructuras superiores de dirección, la evaluación profesoral aún no cumple con sus funciones, falta de atención y reconocimiento a la labor que desempeñan los tutores, los diagnósticos que se realizan a los tutorados no son profundos y no se controla como es debido por parte de los directivos.
ETAPAS DE LA ESTRATEGIA:
Etapa 1: involucramiento: el propósito esencial es el de sensibilizar a los implicados con la importancia del tema, exponerles y completar con su ayuda el contenido de la estrategia.

Etapa 2: diagnóstico: caracterizar la situación de partida del CUM, los directivos y docentes implicados en relación con el desempeño profesional de los tutores.
Etapa 3: ejecución: tomando en consideración los resultados obtenidos en la etapa anterior, se ejecutan las principales acciones comprendidas en la estrategia.
Etapa 4: evaluación y control: el propósito esencial es el de someter a valoración las acciones ejecutadas y los resultados alcanzados en el proceso de ejecución de la estrategia.
Etapa 5: mejora continua y seguimiento: se define el plan de mejora continua de la estrategia para realizar las correcciones necesarias.

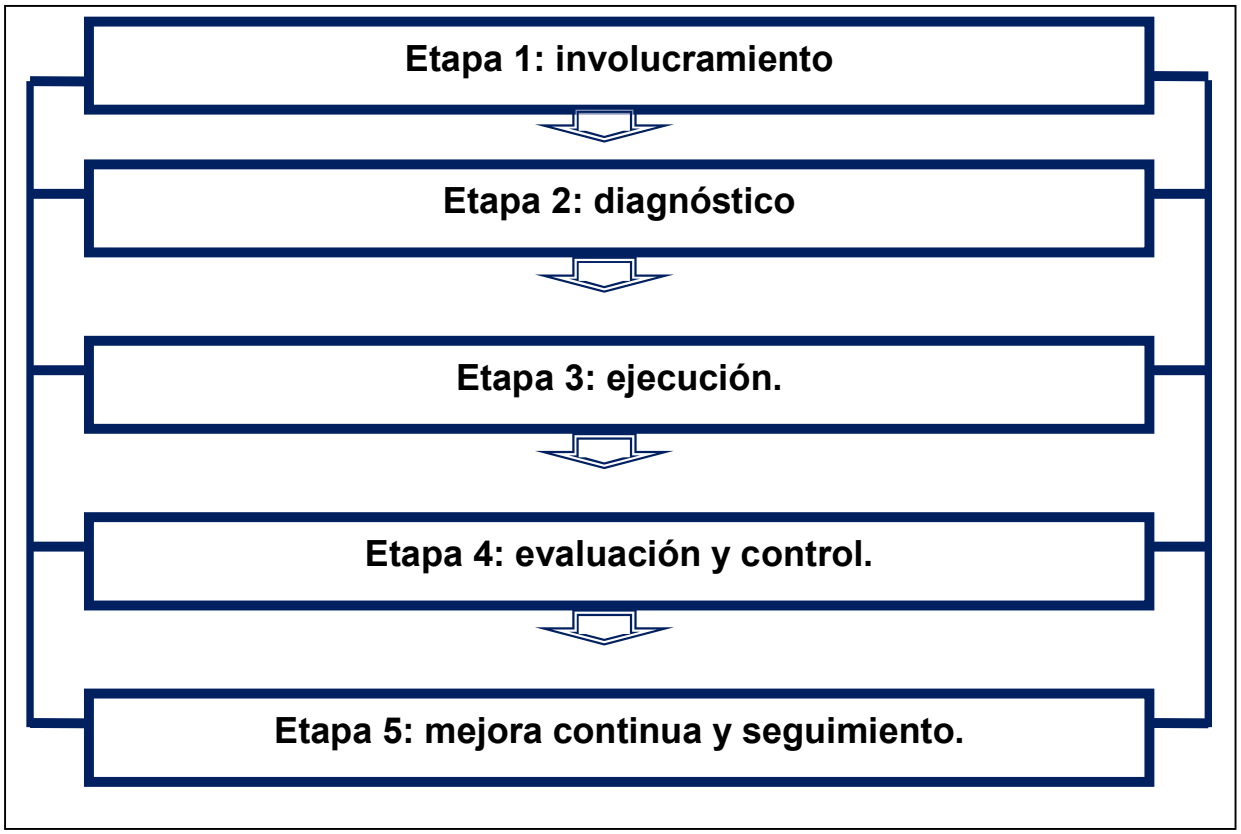

Etapa 1: involucramiento
Etapa 2: diagnóstico
Etapa 3: ejecución.
Etapa 4: evaluación y control.
Etapa 5: mejora continua y seguimiento.

Figura 1. Etapas de la Estrategia para la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores. Fuente: Elaboración propia. Año 2022.

ACCIONES POR ETAPAS DE LA ESTRATEGIA.

Etapa 1: involucramiento. Su objetivo es familiarizar a los directivos, tutores y estudiantes con el contenido y las vías de aplicación de la estrategia de dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores.

Acciones: Sesiones de trabajo con los directivos, profesores - tutores y estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria para lograr el involucramiento de los mismos en la aplicación de la estrategia, aanálisis e intercambios con la profesora principal de la carrera para aclarar la finalidad que se persigue, rrealización de un taller acerca de la labor tutoral en la Nueva Universidad Cubana donde participen los profesores propios de esta especialidad, directivos del CUM y profesores principales de otras carreras, eelaboración de propuestas por parte de los directivos, tutores y estudiantes sobre la base de las acciones a desarrollar en la estrategia.

Etapa 2: diagnóstico. Diagnosticar los conocimientos que poseen los directivos acerca del desempeño profesional de los tutores, comprobar la preparación que tienen los tutores en su labor de atención sistemática a los estudiantes y valorar el ambiente que existe en la filial en cuanto al mejoramiento del desempeño profesional de los tutores.

Acciones: Aplicación de encuestas estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, aaplicación de encuestas abiertas a directivos del CUM Gibara, aaplicación de entrevistas a tutores de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, rrevisión de las Estrategias para el Trabajo Educativo así como las Estrategias Maestras Principales del Trabajo Educativo y Político Ideológico, y la Estrategia de Permanencia de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, rrevisión de actas de los colectivos de la carrera, aanálisis de las evaluaciones profesorales, rrevisión de las actas de las reuniones metodológicas, aanálisis de la

libreta del control de la labor tutoral, aanálisis del plan de trabajo individual de la profesora principal de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, rrevisión de las actas de los análisis de grupos, aanálisis de los planes de superación de los tutores.

Etapa 3: ejecución. Desplegar las acciones de la estrategia que conducirán a dirigir el mejoramiento del desempeño profesional de los tutores elevando así la preparación de los directivos y tutores del CUM.

Acciones: Ejecución del curso "La tutoría y sus roles en la Nueva Universidad Cubana". pprograma de auto superación de los directivos sobre la labor del tutor en el CUM, Reuniones metodológicas acerca de la tutoría, funciones y retos en el CUM, sseminario para directivos y tutores ¿"Cómo realizar con éxitos la labor tutoral" ?, taller para los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria sobre la tutoría y el papel de los tutorados en el CUM, realizar publicaciones de la estrategia propuesta.

Etapa 4: evaluación y control. Valorar el resultado de las acciones incluidas en la etapa de ejecución y su efecto a corto plazo sobre el proceso de dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores.

Acciones A corto plazo (inmediatamente después de terminar la etapa de ejecución). Mediante la consulta con los expertos se evaluará y controlará la propuesta de la estrategia.

Etapa 5: mejora continua y seguimiento. Definir el plan de mejora continua de la estrategia para realizar las correcciones necesarias en correspondencia con los resultados en la aplicación de la misma.

Con el conocimiento de los objetivos propuestos se definen las acciones correctivas que permiten erradicar las causas y problemas que afectan la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores para definir claramente el problema, el objetivo, las acciones correctivas, lo que debe realizarse sistemáticamente para insertarse en el proceso de mejora continua.

Conclusiones

En la evolución histórica de la dirección del mejoramiento del desempeño profesional de los tutores en la universalización de la enseñanza superior en Cuba, se manifiesta una tendencia a materializar el mejoramiento enfatizando en el proceso de formación y desarrollo, y en el de evaluación.

Los referentes teóricos y metodológicos fundamentales para establecer las premisas que sustentan la estrategia fueron encontrados en las concepciones sobre: la tutoría como forma organizativa, el desempeño profesional, el mejoramiento del desempeño profesional y su dirección.

Los resultados del diagnóstico realizado en el CUM Gibara para demostrar la existencia del problema científico, corroboraron las dificultades que existen en el desempeño profesional de los tutores.

La estrategia diseñada tiene una estructura sistémica. Está formada por cinco etapas: involucramiento, diagnóstico, ejecución, evaluación y control, mejora continua y seguimiento que constituyen la plataforma organizativa sobre la cual se produce el mejoramiento.

Bibliografía

MES, (ed.). (2005). El Tutor en las Sedes Universitarias Municipales, Editorial Félix Varela, Ciudad de La Habana, Cuba.

MES, "Resolución 106/05", en: Gaceta Oficial de la República de Cuba, No. 30, Ministerio de Justicia, 9 de Noviembre del 2005, Ciudad de La Habana, Cuba. 2005

Pichs Herrera Berta Mª, Sánchez Noda, Ramón. (2006).La Formación y Desarrollo de los profesores en las Sedes Universitarias. La Preparación Psicopedagógica del Tutor. Ministerio de Educación Superior.

Horruitinier Silva, Pedro. (2005). La Universidad Cubana. El modelo de formación Editorial Félix Varela. La Habana.

Ministerio de Educación Superior. (2006). El tutor en la nueva universidad. Editorial Félix Varela. La Habana.

Borroto. Lourdes Noemí, et al. (2007). Labor educativa del tutor elemento clave en el proceso de universalización, Universidad de Cienfuegos. Taller Nacional, Ciudad de La Habana.

1.52

DISEÑO Y EVALUACIÓN DEL PROGRAMA AUDITORÍA DE GESTIÓN EN EL CUM GIBARA

MSc. Tairi Hernández Alberteris.
Centro Universitario Municipal Gibara. ORCID. 0000-0002-3806-6043. Teléfono 53979086. Correo electrónico: tairi.hernandez@nauta.cu Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Taidi Hernández Alberteris.
Casa de Cultura Raúl Gómez García. ORCID 0000-0001-5868-5944. Teléfono: 58606398. Correo electrónico: tairih13@gmail.com, Gibara, Holguín, Cuba.
María de Jesús Estupiñán Miranda. Centro Universitario Municipal Gibara. ORCID 0000-0003-2551-8394. Teléfono: 54800264. Correo electrónico: mmiranda960906@gmail.com.cu Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
La investigación se realiza partiendo de la necesidad que existe en el Centro Universitario Municipal (CUM) de Gibara para realizar mejoras al programa de Auditoría de Gestión, teniendo como propósito elaborar el diseño de un procedimiento para realizar la evaluación del programa en la Carrera de Contabilidad y Finanzas. Para lograr el objetivo se analizan las características principales del proceso enseñanza-aprendizaje de la disciplina y las posibilidades de utilizar las diferentes metodologías. Se aborda el problema encaminado a cómo favorecer la evaluación del programa Auditoría de Gestión, a partir de la realización de acciones de mejoras, para elevar la calidad del estudiante y del egresado luego de la culminación de sus estudios, obteniendo de esta forma un mejor desempeño del profesional, a partir de la identificación de las debilidades que afectan el logro de los objetivos del programa y de la propuesta, para erradicar las deficiencias, lo que se concreta a través de la ejecución del procedimiento desarrollado, mediante seis fases que comienza desde la exploración hasta culminar con el control y seguimiento.
Palabras clave: evaluación, programa, auditoría, gestión, mejoras

Introducción

La evaluación de programas resulta de gran significación para lograr la mejora continua del proceso docente educativo, el cual se realiza de forma planificada con el objetivo de facilitar la toma de decisiones. Su puesta en marcha responde a una programación sistemática, para valorar si un programa consiguió o no alcanzar los objetivos para el que fue ideado.

Por la diversidad de los modelos y metodologías existentes para realizar la evaluación de programas educativos y la importancia que tiene, se hace necesario evaluar los programas que se imparten con el propósito de valorar si requiere de mejoras, encaminadas a un mejor desempeño profesional, para lo cual se escogió el programa Auditoría de Gestión que se imparte en la Carrera de Contabilidad y Finanzas dentro de la Disciplina de Auditoría del Plan de Estudio D, y en el noveno período de Plan de Estudio E y en el octavo del Plan E Modificado, pero con el cambio de nombre Auditoría de Desempeño, al cambiar la conceptualización según la legislación vigente.

La Auditoría se ha convertido en una de las técnicas utilizadas, más importantes dentro de las organizaciones, gracias a su implementación y desarrollo, la alta dirección encuentra un mecanismo de control que permite conocer el estado actual del sus procesos y la veracidad de la información, para determinar la eficacia y eficiencia con la cual se están ejecutando y así, poder tomar a tiempo las acciones necesarias para su correcto cumplimiento de objetivos y metas.

En la actualidad, su metodología y procedimientos han venido adaptándose, a la medida del crecimiento y la complejidad de las áreas o actividades auditadas, por ello y con especial reconocimiento, es muy importante tener en cuenta que los resultados esperados, se obtienen de la metodología que se utilice para la ejecución de una Auditoría, la cual debe estructurarse con la normativa vigente para su aplicación, emitiendo de una forma objetiva un dictamen veraz, que permita a la organización hacer mínimas esas brechas existentes entre el riesgo y el control, permitiendo así una mayor probabilidad en el cumplimiento de los objetivos y por ende una mayor posibilidad de éxito empresarial.

Por lo anterior y en busca de una correcta práctica de Auditoría, el profesional que desempeña esta actividad, debe cumplir con un perfil que contenga una serie de competencias y cualidades, que permitan su buen proceder y confiabilidad en los resultados de la Auditoría.
Por la importancia que tiene lo anteriormente planteado, en los escenarios de la Nueva Universidad Cubana, la práctica ha demostrado que:
A. Existen insuficientes procedimientos para realizar la evaluación de programas educativos.
B. Los estudiantes luego de la culminación de sus estudios, no son capaces de enfrentarse a realizar auditorías en las empresas donde comienzan a desempeñarse como profesionales integrales.
C. Por el cambio constante de la legislación en materia de auditoría es necesaria mayor capacitación y autoaprendizaje en la actualización de las normativas.
D. Para cumplimentar este trabajo formador, es necesario perfeccionar los programas impartidos, a través de acciones de mejoras, encaminados a coincidir la teoría con la práctica, específicamente el programa Auditoría de Gestión, por poseer un contenido extenso, ser el último que se imparte en la carrera y tener un carácter abarcador e integral.
Teniendo como elementos de justificación y conociendo que existen coincidencias en principios, enfoques, filosofías, requisitos de gestión, procesos y componentes, que han facilitado la integración y aplicación en un perfil amplio en constante evolución, púes en el ámbito teórico y práctico existen estudios previos que han avalado los demás programas de evaluaciones.
Tomando en consideración en la investigación a las insuficiencias anteriores, ante la problemática planteada y partiendo del análisis precedente, se concibe el siguiente problema científico ¿Cómo favorecer la evaluación del programa Auditoría de Gestión en la Carrera de Contabilidad y Finanzas en el CUM Gibara?
El objeto de estudio se centra en la Disciplina Auditoría de la Carrera de Contabilidad y Finanzas en el CUM Gibara.
Proponiendo como objetivo general elaborar el diseño de un procedimiento para realizar la evaluación del programa Auditoría de Gestión en la Carrera de Contabilidad y Finanzas en el CUM Gibara.
De acuerdo a los elementos de investigación antes expuestos se plantean los siguientes objetivos específicos:
Fundamentar la base teórica - metodológica que sustentan la evaluación de programa.
Caracterizar el Programa Auditoría de Gestión.
Caracterizar el estado actual de los estudiantes para desarrollar Auditorías de Gestión
Proponer acciones para mejorar el Programa Auditoría de Gestión
Los objetivos de la investigación precisan de diversos métodos científicos como son:
Teóricos:
De lo abstracto a lo concreto, para la comprensión de las características de la Disciplina Auditoría, y su relación con el proceso de evaluación.
Histórico - lógico, para constatar la evolución histórica de la evaluación de programas. Analítico – sintético, para desarrollar el análisis de la Disciplina de Auditoría y el programa Auditoría de Gestión, a través de la descomposición de los indicadores y criterios que lo integran y arribar a conclusiones teóricas conceptuales del proceso estudiado.
Inducción-Deducción: para caracterizar el programa de Auditoría de Gestión, su evaluación y mejoramiento.
Empíricos
Observación directa, para obtener información acerca del objeto de investigación tal y como este se da en la realidad.
Entrevistas, para la recopilación de información sobre el programa de Auditoría de Gestión mediante una conversación profesional, de una forma amplia y abierta con trabajadores y directivos del CUM Gibara.
Revisión bibliográfica, para conocer y profundizar en las características de los componentes a estudiar.
Cuestionarios, y Entrevistas para la adquisición de información de interés sociológico aplicado a los estudiantes y egresados de la carrera de Contabilidad y Finanzas.

Desarrollo

El procedimiento diseñado para la evaluación del programa Auditoría de Gestión se caracteriza por favorecer la contextualización del contenido de trabajo, en el complejo y cambiante entorno de la actividad laboral del CUM, en la que se expresan las relaciones dinámicas que se establecen entre los sujetos al realizar sus acciones, diseñadas de tal forma que puedan ser útil para solucionar tareas y funciones de una determinada clase, en un ambiente psicolaboral participativo y flexible, donde se favorezca el ascenso a un desempeño profesional competente, que exprese su idoneidad para el cumplimiento de las exigencias del puesto para el cual se está seleccionando.

La autora retoma el modelo CIPP de Stufflebeam, para la elaboración del procedimiento diseñado, al definir lo que se evalúa, el cómo y el para qué, a través de la declaración de los métodos que utiliza, tales como: la observación, la revisión de documentos, las entrevistas, los cuestionarios, y el uso de diferentes variables para el análisis cualitativo y cuantitativo.

Se tiene en cuenta el Modelo de Pérez Juste, en la declaración de los momentos y las dimensiones de cada uno de ellos, para lograr la integración y delimitación de las fases, y actividades que componen el procedimiento.

El diseño del procedimiento propuesto está basado en el estudio de principios, objetivos, premisas, y características. Además, establece un proceso de mejora continua que se sustenta en las siguientes razones:

Diagnosticar el programa para brindar y proponer vías de soluciones una vez que se conozcan los fallos y se hayan formulado los problemas existentes, dándole un nuevo enfoque.

Darle mayor flexibilidad en el uso de técnicas y actividades que estén acordes con el desarrollo del programa que se evalúa.

Monitorear la evolución futura para mejorar el desempeño de los estudiantes con un mayor rigor en la evaluación (por medio de evaluaciones sistemáticas, parciales y finales).

El diseño del procedimiento propuesto cuenta con seis fases las cuales se relacionan en la figura 1.


Fase I. Exploración
Fase 2. Involucramiento
Fase 3. Diagnóstico
Fase 4. Determinación del tipo de evaluación
Fase 5. Control y Evaluación
Fase 6. Mejora continua y seguimiento

Figura 1. Procedimiento para la evaluación de programa Auditoría de Gestión.

FASE 1. Exploración

Objetivo: Lograr un ambiente afable en la organización para propiciar el desarrollo del trabajo y establezca la relación entre los implicados y el equipo evaluador. Conocer, además, el ambiente organizacional; así como definir un conjunto de aspectos que son de vital importancia para lograr una familiarización con la situación actual de la organización.

Técnicas: Técnicas de captación de información

Actividades a desarrollar: Compresión y análisis de los diferentes conceptos implícitos en la auditoría de Gestión. Realización de charlas y debates, donde se brinde conocimiento e información sobre los aspectos más importantes de la auditoría de desempeño y se propicie su mejora. Indagar para conocer las principales debilidades en el conocimiento del grupo a formar.

Verificar la adecuación de los programas de estudio (para que haya garantía de la continuidad del aprendizaje.

FASE 2. Involucramiento

Objetivo: Determinar los objetivos del proceso evaluativo, para la preparación de los directivos en la dirección del mejoramiento del desempeño profesional del docente y del estudiante, y lograr su sensibilización en el éxito de la adhesión de las personas claves que dirigen los puestos de trabajo, en la búsqueda del compromiso colectivo con todo el proceso de evaluación.

Técnicas: Técnicas de captación de información. Trabajo en grupo.

Actividades a desarrollar: Realización de reuniones con los docentes para analizar el procedimiento y escuchar sus criterios. Para llevar a cabo esta fase se realizarán talleres y tormenta de ideas con la participación de los directivos del CUM, profesores propios y a tiempo parcial, sobre aspectos claves del proceso de auditoría de desempeño, auxiliándose para ello de los profesionales con amplia experiencia en esta modalidad. Comprensión de la necesidad de la dirección del proceso para el mejoramiento del desempeño profesional del estudiante.

FASE 3. Diagnóstico.

Objetivo: Diagnosticar la situación que presentan los estudiantes y egresados de la carrera de Contabilidad y Finanzas en el CUM Gibara, con el fin de determinar el estado actual que poseen para desarrollar Auditorías de Gestión, para el mejor desempeño profesional y manejo en la consolidación de la formación del estudiante y precisar en la práctica la existencia de los problemas identificados.

Técnicas: Entrevistas. Cuestionarios

Actividades a desarrollar: Aplicación de encuestas a los estudiantes que cursan estudios, así como a los egresados de la carrera de Contabilidad y Finanzas. Realización de entrevistas a directivos y profesores a tiempo parcial sobre las consideraciones acerca del programa Auditoría de Gestión en el CUM Gibara.

FASE 4. Determinación del tipo de evaluación

Objetivo: Disponer de una herramienta para la comprensión y compromiso del docente, para llevar a cabo un proceso de cambio en el programa auditoría de gestión.

Técnicas: Observación. La revisión de documentos.

Actividades a desarrollar: Utilizar los referentes de partida conocidos que se consideren para concebir el proceso de mejoramiento. Tener en cuenta las dimensiones como parte del contenido del mejoramiento del desempeño profesional del estudiante y del egresado. Conocer los principales procesos en que se concreta el mejoramiento del desempeño profesional y los diferentes tipos de evaluación aplicados. Considerar en la evaluación la efectividad del proceso, para el mejoramiento del desempeño profesional, en la ejecución de la variable más óptima en la evaluación.

FASE 5. Control y Evaluación

Objetivo: Realizar el control y evaluación de las variables e indicadores, que permitan medir la calidad del proceso de auditoría de gestión y emitir juicios sobre los niveles de asimilación y desarrollo del estudiante.

Técnicas: Técnicas de captación de la información. Controles a clases

Actividades a desarrollar: Medir el comportamiento de los indicadores y variables propuestos para la autoevaluación de la calidad del proceso de auditoría. Los resultados globales de la suma de la puntuación de las variables, luego de la autoevaluación, permitirán realizar una evaluación cualitativa y cuantitativa de la calidad en el proceso de auditoría de gestión, de acuerdo con la escala de 0 a 100 puntos.

FASE 6. Mejora continua y seguimiento

Objetivo: Definir el Plan de mejora continua del programa evaluado para realizar las correcciones necesarias y sea identificado como un mecanismo integrador y facilitador en los diferentes niveles del proceso docente educativo a través de los programas de estudios de la asignatura Auditoría de Gestión.

Técnicas: Análisis de documentos, textos y programas. Técnicas de captación de la información.

Actividades a desarrollar: Definir los problemas que afectan la calidad del proceso de Auditoría de Gestión. Determinar los objetivos a alcanzar para mejorar la calidad del proceso, para lo cual se realizará el análisis de los problemas detectados que permitan tomar a tiempo las medidas

necesarias para superar las deficiencias. Definir y aplicar las acciones correctivas para contrarrestar el efecto de las debilidades en el más corto plazo.

Aplicación parcial del procedimiento para la evaluación del programa Auditoría de Gestión en el CUM Gibara.

Con el propósito de lograr el cumplimiento de los objetivos del presente trabajo, se procede a la aplicación parcial del procedimiento para la evaluación del programa Auditoría de Gestión en el CUM de Gibara, para ello se realizó un análisis profundo para identificar las posibles fallas y problemas que afectan al programa, proponiendo las mejoras que posibiliten un mayor desempeño profesional del estudiante a partir de la necesidad del cambio.

FASE 1. Exploración. Se realizó la caracterización de la organización, partiendo del análisis de las características del CUM Gibara, que tiene como propósito la formación de profesionales integrales en las carreras de Licenciatura en Maestro Primaria, Maestro Preescolar, Licenciado en Contabilidad y Finanzas e Ingeniería Agrónoma; permitiendo a su vez superar de forma continua a los profesionales del territorio mediante los cursos de Postgrados y Diplomados, desarrolla y promueve la Ciencia e Innovación Tecnológica y la Cultura.

Se realizó un recorrido para conocer al colectivo de trabajadores que servirían de apoyo para la aplicación del procedimiento, se dieron a conocer los aspectos que serían evaluados para la recogida de sus opiniones y lograr la familiarización con la situación actual de la organización.

FASE 2. Involucramiento. Se desarrollaron grupos de discusión principalmente con los Coordinadores de carreras de ambos escenarios docente Gibara y Velasco, a los que se les aclaró las dudas que tenían para la aplicación del procedimiento, así como la forma de implementarlo.

FASE 3. Diagnóstico. Se aplicaron encuestas a los estudiantes que se encontraban cursando el quinto año del Plan de Estudio D para 11 alumnos, así como a los egresados de la carrera objeto de estudio del curso 2019-2020 siendo un total de 10, arrojado como que, a pesar de reconocer la importancia del programa Auditoría de Gestión, es insuficiente el nivel de conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los estudiantes que cursan la asignatura, así como, los egresados de la Carrera de Contabilidad y Finanzas en la ejecución de este tipo de Auditoría, en las empresas estatales.

Se aplicó entrevistas a los directivos del CUM y a los profesores a tiempo parcial, resumiendo que consideran que se cumple parcialmente con el objetivo del programa, debido a que a los estudiantes se apropian de los conocimientos, pero no logran la aplicación de los mismos, y no se logra la contextualización de la teoría en la práctica de los conocimientos que poseen al llegar a las empresas.

FASE 4. Determinación del tipo de evaluación. Se analizó la valoración del impacto de los egresados, y el desempeño profesional, donde revisaron las actas de notas de la asignatura Auditoría de Gestión, en el escenario docente de Velasco del curso 2021 en la modalidad de Curso por Encuentro que culmina con Prueba Final Escrita, siendo un total de 11 estudiantes, de ellos 4 culminaron con 5 puntos y 7 con 4 puntos. De igual forma en el curso 2019-2020 para 10 estudiantes, 2 culminaron con 5 puntos y 8 con 4 puntos.

Lo anterior demuestra que la nota promedio alcanzada es de 4 puntos, representando el 72% y el 28% con 5 puntos, y no existieron suspensos.

De los 10 graduados de la carrera se investigó y profundizó en la labor que desempeñan cada uno de ellos, arrojando como resultado que ninguno se desempeña en actividades afines a la Auditoría y como Auditor.

FASE 5. Control y Evaluación Para su implementación se realizará una valoración por parte de los directivos del CUM Gibara del cumplimiento de los indicadores que se proponen y la evaluación de los mismos, pero se necesitará un poco más de tiempo para poder medirlos: Variable Cumplimiento de los objetivos del programa. Variable Calidad en la preparación del estudiante. Variable Desempeño profesional.

FASE 6. Mejora continua y seguimiento. Se elaboró el Plan de mejora continua del programa evaluado donde se identificaron las Actividades de mejora al definir los problemas que afectan la calidad del proceso de Auditoría de gestión, las Acciones encaminadas con la determinación de los objetivos a alcanzar para mejorar la calidad del proceso y los modos de mejoras a partir de la definición y aplicación de las acciones correctivas para contrarrestar el efecto de las debilidades.

Conclusiones

Al concluir el estudio se arribó a las siguientes conclusiones:

Basado en el análisis realizado acerca de la evaluación de programas educativos en el contexto actual en que se mueve la nueva universidad cubana, y los retos esenciales que se plantean, se pudo confirmar la necesidad y actualidad del problema asociado para perfeccionar la Auditoría de Gestión.

En el estudio se concluye que es necesario establecer un intercambio más abierto con los estudiantes, en los análisis de grupos donde prevalezca un clima de confianza entre todos los actores y se analice los programas desde su misión, para la consolidación de la evaluación del programa de auditoría en la constante búsqueda de la mejora continua.

Los resultados del análisis realizado demuestran que existen dificultades en la aplicación de la evaluación por parte de los docentes, al limitar su función de regulador en el proceso de enseñanza, y no aprovechar la correcta toma de decisiones, que repercute en la evaluación del programa de auditoría.

Bibliografía

De Miguel Díaz, Mario. (2000). La evaluación de programas sociales: Fundamentos y enfoques teóricos. En Revista de Investigación Educativa. Vol 18,2. pág. 289-317.

González Pérez, Miriam. (2007). La regulación como problema especial en la evaluación. Universidad de La Habana. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. (Versión digital).

Lara Díaz, Lidia Mercedes. (2008). Curso de Evaluación educativa. Material Complementario 1: Herramienta a emplear en las actividades de aprendizaje y en los correspondientes ejercicios.

Lara Díaz, Lidia Mercedes. (2008). Curso de Evaluación educativa. Material Complementario 2: Algunos fundamentos sobre la evaluación de programas educativos.

Lara Díaz, Lidia Mercedes y Ana Bárbara Araña Pérez. (2008). Una propuesta de estrategia de evaluación curricular. Revista Anuario. Universidad de Cienfuegos.

Medina Revilla, Antonio y Luis Miguel Villar Ángulo. (2008). Evaluación de programas educativos, centros y profesores. Madrid. Universitas.

Pérez González, Olga Lidia. (2007). La evaluación del aprendizaje en la Educación Superior. Editorial “La Escalera”. Primera Edición. ISBN: 978-9945-430-04-2. Santo Domingo. República Dominicana. (Versión digital).

Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos. Conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. En Revista de Investigación Educativa. Vol. 18, 2, pág. 261-287.

Rodríguez Gómez, G. (2000). La evaluación de la actividad docente en la Universidad: entre el sueño y la realidad. En Revista de Investigación educativa. 18(2).417-432. Recuperado a partir de https://revista .um.es/rie/articl/view/121091.

1.53

PROFESIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE CUBA PARA PROFESIONALES DE LAS CIENCIAS ECONÓMICAS CONTABLE

MSc. Yalily Leyva Sicilia.
Filial de Ciencias Médicas Arides Esteves Sánchez, Profesora Auxiliar. ORCID. 0000-0003-0029-0020, Teléfono 58177895, yailileyva@infomed.sld.cu. Gibara, Holguín, Cuba.
Lic. Maidelis Calzadilla Cuesta.
Centro Universitario Municipal Gibara. Profesora Instructora. ORCID. 0000-0001-8194-6858, Teléfono 53267934. mcalzadillac@uho.edu.cu, Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Yeny García Hernández.
Centro Universitario Municipal Gibara. Profesora Asistente. ORCID. 0000-0003-2947-9951, Teléfono 54370942. yenyg@uho.edu.cu, Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
Este trabajo es resultado de una investigación científica que se sustenta en los fundamentos de las leyes de la dialéctica, la teoría histórica cultural, los principios didácticos aplicados a la enseñanza de la Historia de Cuba y su metodología como ciencia. Se orienta a la solución de insuficiencias detectadas en el proceso enseñanza aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba para la carrera de Contabilidad y Finanzas. Propone una metodología como guía para el aprovechamiento de las potencialidades curriculares de la asignatura en proceso formativo de la carrera que sirve a la preparación individual del docente y la proyección de acciones didácticas que permitan el reconocimiento del papel de la asignatura en el currículo, el conocimiento de la participación o intervención de la especialidad en los procesos históricos, la contribución desde la ideología, la identidad nacional, la ética profesional a la formación integral del contador.La experiencia en la aplicación de las acciones metodológicas comprueba la factibilidad de la propuesta en el enfoque profesional de los contenidos históricos y la contribución al proceso formativo y ofrece una conceptualización más acabada del enfoque profesional desde los contenidos que se abordan en su programa para la carrera de Contabilidad y Finanzas. El trabajo realiza una síntesis de la significación de la ciencia histórica en la formación científica general del profesional de las ciencias contables y contribuye a solucionar el problema del acercamiento y la aplicación de los resultados de las ciencias a la sociedad.
Palabras clave: profesionalización, enseñanza, aprendizaje, historia, formación, contabilidad.

Introducción

La actualización del Modelo Económico Social Cubano demanda con urgencia del perfeccionamiento continuo de la Educación Superior, de modo tal que la formación profesional de los estudiantes satisfaga las nuevas exigencias de la sociedad, por tal razón se operan numerosas transformaciones con el objetivo de lograr egresados con un alto desarrollo profesional que les permita satisfacer las necesidades y demandas de la empresa cubana de hoy, aspectos estos que transcienden a las carreras de perfil económico, ofreciendo de esta manera un significativo aporte a un entorno empresarial inmerso en un proceso de perfeccionamiento y modernización.

Para alcanzar esta exigencia, la Educación Superior ha de consolidar la enseñanza de la Historia de Cuba como un elemento de esencia del proceso de formación, partiendo de la máxima martiana al considerar que " en el periódico, en la cátedra, en la academia, debe llevarse adelante el estudio del país en que se vive." (1). Tal idea, con distintos matices, ha sido defendida por varias generaciones de cubanos hasta los momentos actuales en que ha cobrado renovada significación para entender el pasado y proyectarnos hacia el futuro.

Por tanto, se hace necesario dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de Cuba de manera que contribuya al cumplimiento de este objetivo. Ello conduce a un estudio diagnóstico del estado del aprendizaje en esta asignatura de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad, que unido a la experiencia de la investigadora, permitió constatar las insuficiencias siguientes:

Falta de motivación de muchos estudiantes hacia la asignatura de Historia de Cuba al no reconocer el significado y la utilidad en su futura profesión.

Generalmente los contenidos son abordados como hechología de carácter económico, político y militar obviando en enfoque profesional.
Existen insuficiencias en la selección de contenidos y en la determinación de procedimientos y métodos para el vínculo con la profesión.
4. Limitada incorporación de los contenidos de Historia de Cuba como sustento para la actividad valorativa de los estudiantes.
El análisis de estas insuficiencias permitió revelar la contradicción existente entre las exigencias del encargo social de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas y las insuficiencias que estos presentan en el aprendizaje de la Historia de Cuba.
Los argumentos antes referidos permitieron la precisión del siguiente problema científico de investigación: las insuficiencias en el aprendizaje de la Historia de Cuba de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, limitan la interpretación de situaciones económicas, contables y financieras que impactan el desarrollo organizacional desde una mirada socioprofesional.
Este problema surge debido a las siguientes causas:
1. Se evidencia, en el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje, limitaciones de los profesores de Historia de Cuba para contribuir a la formación integral de los estudiantes de la especialidad como síntesis de su encargo social.
2. Limitada integración de los contenidos de la Historia de Cuba con los contenidos de las asignaturas propias de la especialidad de Contabilidad y Finanzas.
3. Falta intencionalidad en el diseño del proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de Cuba a partir de lo que demanda la integralidad del egresado de la carrera de Contabilidad y Finanzas.
Lo anterior se concreta en el objeto de investigación siguiente: el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de Cuba de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.
La profesionalización de los contenidos orientados al desarrollo de diversas profesiones tanto de nivel medio como superior ha sido objeto de análisis en trabajos de investigadores como:Fiallo (1995), Ruiz (1999), Pupo (1999), Rebollar (2000), Ferrer (2000), García (2001), Pérez (2009), Martínez (2011), Suárez (2010), López (2011), Calero (2012), Tamayo (2014), Madureira (2017), Santiago (2017), Santos (2017), Del Toro (2018) Rojas (2020),entre otros, los que en correspondencia con sus posiciones teóricas, han realizado propuestas conceptuales sobre el término.
Desde la óptica de estos autores, esta categoría ha sido utilizada para hacer referencia a la profesionalización de contenidos esenciales para la formación integral de los estudiantes en los diferentes niveles de enseñanza, sin embargo, aunque en sus propuestas abordan la profesionalización, no logran una profundización de este proceso, a través de la formación y compromiso ético social que emana del conocimiento de la historia patria y de cómo esta influye en el desarrollo integral del estudiante de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.
Relacionado con el estudio de la profesionalización de la Historia de Cuba se ha constatado el limitado acercamiento teórico al desarrollo de esta temática, destacando la propuesta de Rojas (2020) quien realiza un abordaje a partir de acciones didácticas orientadas a profesionalizar estos contenidos en la Educación Primaria y Navarro (2021) quien orienta este proceso a las carreras de ingeniería, por lo que se evidencia un vacío teórico en la comprensión, explicación e interpretación del tratamiento a la profesionalización de la Historia de Cuba como ente integrador de la formación de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.
El estudio teórico realizado en el objeto de investigación, reveló las inconsistencias teóricas siguientes:
No se logra profesionalizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de Cuba para que contribuya a la formación de contenidos de esencia para el desarrollo integral de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, a partir de demostrar su utilidad.
No se develan los componentes que desde las ciencias pedagógicas permitan comprender, explicar e interpretar la profesionalización de los contenidos de la historia de Cuba como elemento integrador del proceso de formación de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.

Para dar posible solución al problema la dinámica de la investigación conduce a plantear como objetivo la elaboración de una metodología sustentado en un modelo de profesionalización de la enseñanza de la Historia de Cuba en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.
Se asume como campo de acción, la profesionalización de la Historia de Cuba en la formación integral de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. Para guiar la lógica del proceso investigativo se parte del planteamiento de la hipótesis de investigación siguiente:
La aplicación de una metodología sustentada en un modelo para la profesionalización de la enseñanza de la Historia de Cuba en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, a partir de la relación entre las influencias educativas y la apropiación de contenidos de Historia de Cuba; contribuye a mejorar su formación y compromiso ético social en correspondencia con las exigencias que establece el modelo del profesional.
Para solucionar el problema se diseñaron las siguientes tareas de la investigación:
Precisar los fundamentos teórico- metodológicos del tratamiento a la profesionalización desde el currículo del Licenciado en Contabilidad, y específicamente desde la asignatura de Historia de Cuba.
Determinar las características esenciales del tratamiento a los contenidos históricos en la trayectoria curricular de la carrera de Licenciatura en Contabilidad.
Diagnosticar el estado de correspondencia de los contenidos históricos con el modelo de profesional propuesto.
Diseñar la metodología para su aplicación práctica hacia la profesionalización de la asignatura Historia de Cuba en la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas.
Valorar la pertinencia y factibilidad de la propuesta.
Metodología General
La investigación constituye un estudio cualicuantitavo y la metodología empleada se sustenta en la dialéctica materialista como método general de interpretación de las ciencias que tiene en cuenta los principios de la objetividad y el análisis histórico concreto.
Aporte teórico de la investigación: consiste en una metodología para el tratamiento a los contenidos de Historia de Cuba desde un enfoque profesional.
Aporte práctico: está dado en una orientación metodológica para la preparación de los docentes en la organización y dosificación de los contenidos, desde el estudio de las etapas históricas, procesos sociopolíticos y económicos, personalidades, estrategias, reveses y logros en la formación de la nación y la nacionalidad cubanas que incluye elementos de la historia local con un enfoque profesional.
Novedad científica: consiste el abordaje de los contenidos de la asignatura, desde una metodología que conduce a la relación de los núcleos básicos de la carrera con el sistema de valores sociales y la identidad nacional.

Desarrollo

La concepción de la educación cubana se sustenta en un modelo de formación humanista que supone la formación de un ideal humano en correspondencia con los principios de una concepción científica del mundo, de la preparación del hombre para la vida, por ello es tan necesario potenciar, desde el currículo, la enseñanza de aquellas disciplinas que tienen como centro de atención al individuo y sus relaciones sociales y que en el resto de las disciplinas se aprecie una salida social de acuerdo con el perfil profesional.
La inclusión de la Historia de Cuba en los planes de estudio de las carreras universitarias, específicamente las carreras técnicas obedece a la necesidad de reforzar el conocimiento de la historia patria, formación humanista y de identidad nacional necesaria para los profesionales de las ciencias contables, y debe contribuir al desempeño profesional del egresado con conocimientos de los procesos que han tenido lugar e influencia y participación directa de su profesión, que evidentemente son básicos e indispensables para el desarrollo del país, los errores cometidos en la modelación de la economía y las relaciones que establece para su proyección, sin alejarse de principios, posiciones ideológicas, necesidad de conservar la soberanía e identidad nacional.
Los principios de la enseñanza constituyen normas para la conducción de esta. “(…) forman un sistema (…) cada principio cumple determinados objetivos de la enseñanza, los objetivos de un

principio particular se subordinan a los objetivos de todo el sistema de principios y la omisión de uno de ellos afecta todo el sistema, es decir, -a su- buen funcionamiento.
Para la Historia de Cuba, este proceso obedece necesariamente a la aplicación de principios como: el carácter científico de la enseñanza, la asequibilidad, el carácter educativo, la sistematización, carácter consciente y activo, y la vinculación de la teoría con la práctica. Estos deben cumplirse en todos los niveles donde se trabaje con esta asignatura. Cobra especial importancia para el nivel superior los principios referentes el carácter educativo en su sentido formativo y vínculo de la teoría con la práctica. Todo lo anterior conduce a profundizar en el significado del enfoque profesional de los contenidos de la asignatura Historia de Cuba y su carácter transdisciplinario en esta carrera.
En la literatura consultada se emplea el término profesionalización desde diferentes aristas, algunos lo consideran como tendencia contemporánea o como enfoque del método para elevar la calidad del proceso pedagógico.
Pérez, M., (1996) Citado por Valiente (2011) en Profesionalidad, Identidad profesional y formación del director escolar, señala: "…es un proceso que tiene su génesis en la formación escolarizada del individuo, mas alcanza su plenitud en la Educación Avanzada. (…) Posee como esencia la reorientación o especialización, según el caso, de los recursos laborales calificados, para que estos logren alcanzar la eficiencia en la adquisición y/o desarrollo de las competencias básicas exigidas por el modelo del profesional".
Medina R., A. (1994) que llama desarrollo profesional, a lo que se está aquí entendiendo como profesionalización, dice al respecto: "(...) es el modo peculiar de asumir y reelaborar la formación en coherencia con las demandas educativas y las necesidades concretas de cada contexto institucional, desde el cual diseñar el conjunto de procesos singulares que afianzan la vida formal, académica y profesional del equipo y de cada miembro".
En específico para las carreras universitarias, se consultaron las obras de Ortíz (2003), De la Rosa (2017) Ramírez (2001), Ortiz y Mariño (2008), Yanes (2010) y Addine y García (2012), Del Rosario (2017), Saltos (2017), Caicedo (2017), Cedeño (2017), Moya (2017), Doce (2018), Viamontes (2019) y de Enseñanza Técnica Profesional Nadal (2010), Tamayo (2014), Vélez (2018),Ochoa (2018), Del Toro (2018) Zaragoza (2020), las cuales constituyen importantes aportes al tema que se investiga.
Addine (1998), Herrera (2003), Poison (2000), Martín A (2004) definen tres tendencias en cuanto al tratamiento dado a la profesionalización: una de ellas considera esta como un proceso, otra como una categoría y una tercera como un principio.
Si se asume la definición de principio, según la teoría marxista leninista del conocimiento como idea rectora, ingencia metodológica indispensable para la práctica humana, entonces la profesionalización de la enseñanza es un principio básico de estructuración del proceso pedagógico y un requisito indispensable para la formación de un profesional competente. Por ello la autora coincide con autores como Torres (1999), Feijó (1999) Nadal (2017) en que esta práctica permitiría el enriquecimiento curricular y su contextualización, la reafirmación de los intereses profesionales y la solidez de la identidad en el egresado.
Desde el punto de vista de la psicología educativa la perspectiva constructivista hace referencia a aquellas teorías del aprendizaje centradas en la construcción de conocimientos por medio de las experiencias pasadas y presentes, las cuales contribuyen a la formulación y reformulación de conceptos e ideas por parte del sujeto, considerando también los determinantes sociales y culturales que influyen en el proceso de aprendizaje. Psicólogos como Piaget, Lev Vigotsky y Jerome Bruner y otros psicólogos educacionales, trabajando sobre la teoría de Vigotsky, desarrollaron el concepto de andamiaje instruccional, en el cual el entorno social o medio ambiente ofrece información que sirve de apoyo para el aprendizaje.
El enfoque histórico cultural con base dialéctico materialista permite asumir diferentes posiciones en el análisis del proceso formativo considerándolo como un proyecto multidimensional y un proceso necesariamente ascendente.
Esta teoría reúne cultura- hombre- práctica –sociedad – enraizamiento – creación – desarrollo personal y social en una compleja convergencia, para orientar el objetivo fundamental de la educación. La dinámica investigativa conduce al reconocimiento de estos postulados como guía y fundamento psicopedagógico para su desarrollo.

Se realizó un análisis de los planes de estudios establecidos y la inclusion de la asignatura Historia de Cuba y se derivaron las características generales siguientes:
En todas las etapas se establecieron nuevos planes de estudio en la formación del profesional contable sin que se precisen orientaciones de cómo la asignatura Historia de Cuba debe satisfacer la preparación del profesional para la especialidad.
La profesionalización de la Historia de Cuba es vista sólo como la integración de contenidos de esta asignatura con los contenidos de las asignaturas de la especialidad o el acercamiento necesario a la formación de valores, lo que limita el reconocimiento por los estudiantes de la utilidad de los recursos históricos al ejercicio de su futura profesión.
Los programas de estudio de la asignatura orientan la vinculación de los contenidos con la especialidad, pero no aportan, explícitamente, instrucciones para diseñar y desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura partiendo de sus componentes esenciales, específicamente, aquellos contenidos de perfil económico, que permitan el enfoque profesional desde el análisis histórico lógico.
La profesionalización del proceso enseñanza aprendizaje parte del docente que imparte la asignatura, con calidad en su preparación y limitaciones evidentes en la concepción metodológica del proceso.
El modelo que se ha construido está dirigido a dar solución al problema científico formulado. Está sustentado en los fundamentos teóricos y metodológicos que se ofrecen en investigaciones precedentes relacionadas con la profesionalización de la enseñanza y en particular con lo relacionado a la Historia de Cuba.
Para la construcción del modelo se considera como fundamento general la definición ofrecida por Álvarez (1998), quien lo considera como "(…) la representación de un objeto real, que, en su plano abstracto, el hombre concibe para caracterizarlo y poder, sobre esta base, darle solución a un problema planteado; es decir, satisfacer una necesidad".
El modelo de profesionalización de la enseñanza de la Historia de Cuba se caracteriza por ser de naturaleza sistémica, que persigue la integración de los elementos que guardan estrechas relaciones entre sí, que mantienen al sistema directo o indirectamente unido de modo estable y cuyo comportamiento global persigue, normalmente, un objetivo.
El subsistema de orientación basa su esencialidad en los problemas de aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba en franca relación con el modelo del profesional lo que complementa y tributa a la intencionalidad educativa del proceso.
Entre los subsistemas se producen relaciones dialécticas de dependencia y condicionamiento mutuo. El subsistema de sistematización depende del subsistema de orientación, al considerarlo como el componente central y dinamizador del proceso de profesionalización de la enseñanza de la Historia. El componente orientación basa su esencialidad en la interiorización de la necesidad de fomentar un aprendizaje de la historia que tenga en cuenta las particularidades del modelo del profesional y cómo esta incide en el comportamiento ético del contador sobre la base del conocimiento del por qué de la situación económica del país desde sólidas bases históricas. A su vez, el subsistema sistematización asegura la concreción del componente orientación, a partir de las evidencias manifiestas en el comportamiento ético profesional del Licenciado en Contabilidad y Finanzas.
El modelo se sustenta en una metodología que se convierte en una estrategia pedagógica y didáctica que potencia diferentes habilidades, destrezas, competencias y aptitudes en el ser humano, es un elemento esencial para la formación de un profesional, encamina la valoración de procesos, su percepción analítica, crítica y reflexiva de los fenómenos, hechos y procesos objeto de investigación.

Conclusiones

El modelo propuesto, a través de la aplicación del método científico, debidamente fundamentado y la factibilidad en sus acciones para cada etapa, posibilitará la profesionalización de los contenidos de la asignatura Historia de Cuba, y responder de esta manera al fin social de las universidades en la solución de problemas prácticos de la economía y la contabilidad con énfasis en la formación identitaria, ética, humanista del profesional, donde el conocimiento de la Historia juega un papel determinante.

Bibliografía

Martí Pérez, José. Ideario Pedagógico. Obras Escogidas en tres tomos. Tomo II. Centro de Estudios Martianos. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.1998.

Lavarrere Reyes, G. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación Ciudad de La Habana 1988. Pág. 52

Valiente S., Pedro; González R, Jorge; Castillo E., Tomás; Ugalde C., Luis: Profesionalización, identidad profesional y formación deL director escolar. Sello Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación 2011.

Fariñas L. Gloria. (1995). Maestro una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia. La Habana. PROMET.Pág.34

Álvarez de Zayas C. (2005) Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior Cubana. Ciudad de La Habana, Cuba: 1989: 17-28.

Álvarez de Zayas C. (2005) Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo yEducación.La Habana

Machado E. Textos y contextos de la investigación educativa. Revista Pedagogía Universitaria. 2008; 13(1): 14-27.

----------.et.al./ Metodología para las áreas profesionales/Soporte magnético.En CD de la carrera de Mecánica y Eléctrica 3 versión, Ruta elect.: METOD.-Enseñ/Metodologías de las Áreas Técnicas.PDF.Editado en ACROBAT READER.

Mesa, Josefina y Pedro Pablo Rodríguez. Enrique José Varona. Política y Sociedad. Las reformas en la enseñanza superior. Compilación de textos. Editorial Ciencias Sociales 1999.Pág. 206.

Lavarrere Reyes, G. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación Ciudad de La Habana 1988.Pág. 52

Valiente S., Pedro; González R, Jorge; Castillo E., Tomás; Ugalde C., Luis: Profesionalización, identidad profesional y formación deL director escolar. Sello Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación 2011.

1.54

ALTERNATIVA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DEL CLIMA SOCIOPSICOLÓGICO EN LA CÁTEDRA UNIVERSITARIA DEL ADULTO MAYOR

MSc. Yeny Yolanda García Hernández
Centro Universitario Municipal Gibara, ORCID 0000-0003-2947-9951, Teléfono: 54370942, yenyg@uho.edu.cu, Gibara=Holguín, Cuba.
MSc. Yunier Bauta Olamendis
Centro Universitario Municipal Gibara, ORCID 0000-0003-3023-8071, Teléfono: 52618444, ybautao@uho.edu.cu, Gibara=Holguín, Cuba.
Dr. Lulia Tamayo Domínguez.

Resumen
Este trabajo se orienta hacia la fundamentación de una alternativa educativa para el desarrollo del clima sociopsicológico en la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor (CUAM), para enfrentar las transformaciones que experimenta desde el punto de vista morfológico, funcionales, bioquímicos, psicológicos y en muchos casos sociales, a partir de los conocimientos científicos – técnicos. El desarrollo de un clima sociopsicológico en grupos en relación al proceso de formación para los miembros de la CUAM, promueve bienestar y satisfacción emocional, identificación grupal, que provocan disposición a rendir y mejoría de las relaciones interpersonales en dependencia de su comunicación interna. La presente investigación retoma el surgimiento de la tendencia sociológica en el trabajo grupal, defendida por Elton Mayo en los Estados Unidos, entre 1927 a 1939, a partir de una marcada influencia de las relaciones interpersonales, la comunicación, donde se le otorga importancia al medio social de sus miembros desde la relación grupo – sociedad que propicia la relación sujeto- sujeto en el proceso de la actividad cooperada, así como la capacitación metodológica de los profesores y las experiencias personales y científicas desarrolladas, desde varios estudios diagnósticos aplicados en varios colectivos en especial los relacionados con las CUAM.
Palabras clave: adulto mayor, alternativa, clima sociopsicológico, trabajo grupal.

Introducción

El hombre como sujeto cognoscente, valorante, afectivo y comprometido con la adquisición y producción de conocimientos, en la búsqueda de los más genuinos valores humanos, capaz de interactuar con los demás en un contexto grupal, constituyen alternativas en el proceso formativo de las nuevas generaciones a todos los niveles de enseñanza, ante los embates de un proyecto de globalización neoliberal.

La defensa de lo autóctono de las culturas en América Latina, y en general del mundo, constituyen un verdadero reto de la educación en las nuevas generaciones en contraste de las pretensiones políticas de eliminar las memorias históricas de las naciones, sus tradiciones e idiosincrasias, unido a la globalización de sus preceptos y expresiones socioeconómicas.

La Pedagogía como ciencia de la Educación posee una alta responsabilidad, en la solución de estas problemáticas, pues le corresponde desde sus tres procesos sustantivos fundamentales (formación, investigación y extensión), instruir y educar al individuo y con ello, la sociedad, para enfrentar y transformar estas realidades, de acuerdo a la categoría sujeto-objeto y sujeto – sujeto en el proceso de la actividad social y práctica.

La pedagogía contemporánea a escala internacional, en la región y especialmente en Cuba, motiva grandes transformaciones que dan lugar a paulatinos cambios en el proceso docente – educativo y en las políticas educativas de los países.

Por ello se considera al trabajo grupal y la educación del individuo desde el colectivo, principios y direcciones metodológicas, que permiten el fortalecimiento de valores, que son referentes y rectores en nuestro proyecto social, dado que se convierten en alternativa que permiten formar orientaciones valorativas favorables y valores como: el colectivismo y la solidaridad, que constituyen configuraciones de sustancial importancia para la actuación eficiente de las nuevas generaciones y como afirma Silvestre Oramas (2000), esta formación de acciones valorativas es soporte para la autovaloración permanente de la persona, para el cuestionamiento de lo que aprende y lo que hace y que resulta otro momento necesario en el accionar pedagógico. Dentro

de las actividades relacionadas con los procesos sustantivos de la educación superior y específicamente con la extensión y que requiere de los conocimientos científicos de la pedagogía para su desarrollo y formación se encuentra el trabajo con la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor (CUAM), programa que ha formado parte de las transformaciones de la educación superior en Cuba como parte de la universalización.

La CUAM, constituye un proyecto que surge para ayudar al adulto mayor, mediante la adquisición de conocimientos a enfrentar las transformaciones que experimenta desde el punto de vista morfológico, funcionales, bioquímicos, psicológicos y en muchos casos sociales, a partir de los conocimientos científicos – técnicos.

En la actualidad, el tratamiento del clima sociopsicológico en la mayoría de los estudiantes, a partir del análisis de los programas de preparación, manifiesta insuficiencias metodológicas y en el orden educativo de cómo proyectar estrategias de intervención que permitan lograr un ambiente de armonía, colaboración y cooperación entre los miembros, permitan un positivo clima sociopsicológico. Desde esta perspectiva, se hace necesario perfeccionar un proceso eficaz y sistémico en su concepción que logre potenciar la relación entre los miembros y favorezca el accionar pedagógico de los profesores.

La presente investigación muestra una caracterización teórica orientada al desarrollo del clima sociopsicológico y con este proceso se propicie la relación sujeto- sujeto en el proceso de la actividad cooperada, así como la capacitación metodológica de los profesores para asumir tal proceso.

Por lo general se detecta en los profesores deficiencias de una preparación teórica, metodológica y en el orden educativo para desarrollar un favorable tratamiento de las relaciones interpersonales, las normas morales de grupo y otros factores psicosociales fuera y dentro del ámbito escolar.

Las carencias teóricas – metodológicas manifestadas y los resultados de los diagnósticos abordados ofrecen la posibilidad de plantear el siguiente:

Problema Científico: ¿Cómo perfeccionar la labor de orientación y tratamiento de los profesores en el desarrollo del clima sociopsicológico en la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor?

Para desarrollar la siguiente investigación se declara como objetivo: Elaborar una alternativa educativa, sustentada en un modelo teórico, que contribuya al desarrollo del clima sociopsicológico en las Cátedras Universitarias del Adulto Mayor (CUAM).

El estudio de criterios sociopsicológicos a raíz de relaciones dialécticas de unidad individuo – grupo – sociedad, resulta necesario, aspecto definido por algunos autores como: Hiebsch y Vorwerg., (1969) y otros, además, su interpretación que debe ser expresada desde la concepción sistémica de los grupos, representada por Afanasieva (1979) y Cásales Fernández (2004) considerados principios metodológicos. Criterios que demuestran, a nuestro juicio, la importancia de concebir los aspectos sociales del entorno de los integrantes para su desarrollo y aporte en los grupos a los que pertenecen; razones que orientan la estrecha relación de lo social para el logro de los objetivos y productividad de los miembros en los grupos en que se desarrolla.

Jacob Moreno, creador de la sociometría y que cuestionó la influencia del clima sociopsicológico en el rendimiento de los grupos, como estilo que abrió nuevas perspectivas de estudio en las investigaciones relacionadas con el trabajo grupal y el clima. Por su parte Kurt Lewin marca la otra tendencia en los años 40, representante de la dinámica de grupos, iniciador de técnicas de investigación referidas al estudio del clima para mejorar las relaciones interpersonales.

La consolidación, de los estudios del clima sociopsicológico del grupo, ocurre entre los años 60 a los 80 del siglo pasado, destacándose Cartwrigh y Zander (1960), quienes expresan que un clima de colaboración, favorece la unidad del grupo, lo cual permite estimular su desarrollo, mejoras dirigidas a las relaciones interpesonales.

Otros autores, Kolominsky, Ya. L, (1972) y Predvechni y Sherkovin (1986), realizan un análisis del estado emocional que prevalece en el grupo, precisando de esta manera al clima sociopsicológico, el cual se encuentra en correspondencia a las relaciones psicológicas – morales del mismo. Por su parte Petrovski (1986), desde la concepción estratométrica, precisa que las relaciones interpersonales constituyen un elemento rector y como la actividad es criterio sistemático para el desarrollo del grupo hacia el colectivo.

Los estudios realizados por la pedagogía rusa logran una sistematización teórica – metodológica, pero manifiestan insuficiencias metodológicas para desarrollar acciones concretas acerca del clima en los grupos, con un carácter integrador y sistémico. No obstante se considera que los grupos son la fuente verdadera de la formación de la personalidad de los educandos, del respeto a la opinión social y su influencia sobre la personalidad, en la creación de un ambiente grupal para la crítica, autocrítica y los logros y deficiencias individuales y colectivas; criterios de gran valor para el tratamiento del clima y que fueron demostrados en las investigaciones desarrolladas por Makárenko, Krupskaia; Kalinin; Kirov; F. Dzerzhinski; Krupskaia y Sujomlinski, V. Shukina y colbs. ;(1977) y Konnikova; Vasilieva y otros, señalan que el colectivo educativo difiere del resto de los grupos por sus tareas pedagógicas, materializándose una de normas morales educativas, donde cada miembro del colectivo funciona como un exponente de las mismas, logrando desde la actividad educativa y el proceso grupal la integralidad de los alumnos, especialmente la educación moral, ética, estética y otras.

Los criterios expuestos, evidencian como el grupo presenta en el desarrollo de su interacción, una influencia formativa entre sus miembros, con aportes reflejados y demostrados por la pedagogía y psicología rusa y desde otras escuelas y tendencias, los cuales constituyen puntos de partida de gran valor teórico – metodológico, para considerar como el tratamiento al clima y el logro de un ambiente de armonía y de respecto, precisa, como exigencia principal, de una orientación y accionar educativo, por parte de los profesores, dado por la estrecha relación entre el componente educativo y la actividad grupal.

Los principales estudios en el ámbito social y educacional, en nuestro país, están en los trabajos de Fuentes, M (1984), De la Fuente y Delgado (1987), Labarrere y Valdivia (1991), Martinó Sánchez (1992), Pérez Yera (1995), Proveyer Cervantes (2003), Bermúdez Morris y cols (2002).

Fuentes, M (1984) reconoce que el clima sociopsicológico, es el aspecto psicológico del sistema de relaciones inter e intragrupales, caracterizado por: la comunidad de intereses, necesidades y gustos, la comunicación, la preparación grupal para la acción conjunta, compatibilidad psicológica entre sus miembros, el estilo de dirección, entre otros aspectos.

Por su parte De la Fuentes y Delgado (1987) señalan que el clima es un fenómeno específico grupal integrado por: las particularidades de la percepción del hombre por el hombre, su comunicación, sentimientos mutuos, sus criterios y preparación para reaccionar ante el modo de actuar de los que le rodean, donde existe una marcada influencia de la evaluación y autovaloración de cada miembro del grupo, en la elaboración y adopción de soluciones conjuntas, aclarando que es un factor importante dentro del proceso formativo en el grupo; criterios que no han sido sistematizados en los estudios del clima en grupos educativos, donde los aspectos sociales y personológicos han sido poco tratados y que sirven como antecedente de la presente investigación.

Es evidente la influencia que existe del clima en el proceso formativo de los miembros del grupo, al desarrollarse la actividad grupal sobre la base de las interacciones comunicativas, interpersonales y en el cumplimiento de las normas morales, se produce un proceso de educación y autoeducación de los sujetos, asumen disciplina y compromiso en función de los objetivos grupales, adoptando actitudes positivas y creando un sentido de pertenencia, donde cada miembro aporta fundamentalmente sus estados emocionales que repercuten en el clima sociopsicológico del grupo.

Por ello, Pérez Yera (1995) expresa que al lograrse un clima sociopsicológico positivo, se promueve bienestar y satisfacción emocional, identificación grupal, los estados emocionales predominantes provocan disposición a rendir y mejoría de las relaciones interpersonales.

En esto radica, la importancia de concebir en el grupo un clima sociopsicológico, donde la cooperación y unidad y orientan desde sus criterios la necesidad de un trabajo educativo que permita la educación de sus miembros en función a las exigencias sociales; lo cual no se ha abordado ni potenciado desde un carácter sistémico.

Bermúdez Morris y cols (2002) definen el grupo como un sistema, donde aprenden y se transforman sus miembros, sujeto a la dinámica de un proceso de formación y desarrollo y es resultado de la interacción de los grupos que han influido en los miembros en etapas anteriores y refleja la sociedad, mediante las normas, valores e ideologías y como estas se incorporan a las interacciones que establecieron en los grupos a los que han pertenecidos y que condicionan la

actividad individual y la dinámica grupal; criterios valorados por Cásales Fernández (2004) y otros. En este sentido la autora, del presente trabajo opina este criterio de gran relevancia partiendo de que las CUAM, las integran adultos mayores que por lo general han convivido en otros grupos de acuerdo a las diferentes etapas de su vida.

De esta manera, los criterios analizados son compartidos por la presente investigadora, y constituyen, en resumen, una necesidad de obligada referencia cuando de sistema de relaciones sociales se habla. Además, se considera necesario el conocimiento de las características individuales del grupo y el ambiente social en que se desarrollan dichos grupos educativos, aportando valores y vivencias creados en las interacciones con otros grupos en otros contextos y a su influencia en los procesos sociopsicológicos que matizan la propia dinámica de los grupos en los que los sujetos se enmarcan.

La relación sujeto- sujeto en el proceso de la actividad grupal es un proceso significativo para el trabajo grupal y la educación individual de los miembros y debe ser potenciada por los profesores, la cual sustenta la existencia de una actividad valorativa y comunicativa entre los miembros, en función de la unidad de intereses, objetivos, acciones y criterios; presupuestos básicos que influyen decisivamente en la dinámica grupal de la CUAM.

Por estas razones la investigadora, considera la necesidad de desarrollar alternativas educativas favorecedoras de climas sociopsicológicos positivos para un mejor funcionamiento del grupo y lograr una educación de los miembros en función de la cooperación y la ayuda mutua, teniendo como base, que sus miembros aporten a los mismos variados aspectos sociales.

Los trabajos orientados al clima sociopsicológico, con énfasis en la ética, a la comunicación educativa y su significación en las metas individuales y grupales y al papel del profesor como regulador del clima, además de la experiencia investigativa a nivel internacional y en Cuba en su mayoría, no tienen como objetivo el estudio del clima, lo que reafirma los anteriores planteamientos que orientan las deficiencias que limitan su tratamiento, no obstante, existen criterios que lo condicionan y que sirven de referentes en la presente investigación, aunque estos estudios, no brindan estrategias de intervención para potenciar este proceso, donde se destacan: en los años 80 Riviére, Bernstein (1975), Marti Mora (1994), Barrero García (1994), Mayoral y Trianes (1996) y otros), Cauas Esturillo (2002).

Los fundamentos teóricos – metodológicos abordados y las alternativas desarrolladas manifiestan un limitado tratamiento de las relaciones interpersonales y la moralidad del grupo, sin considerar factores sociales, ni las características personológicas de los miembros del grupo y el accionar pedagógico del profesor. También existen insuficiencias en los modelos, alternativas y estrategias de intervención en el orden metodológico y socioeducativo para potenciar el clima.

Desarrollo

Alternativa educativa para el desarrollo del clima sociopsicológico en la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor.

El referente: el trabajo de nuestro Centro Universitario Municipal de Gibara (CUM), con un alto compromiso político, ideológico y cultural en el territorio que representa la vanguardia en la estrategia de desarrollo integral del municipio, en la realidad social de su entorno y se proyecta a través de los procesos sustantivo de la educación superior, formación, investigación y extensión.

Credo básico: la entidad promotora, el CUM Gibara, con un alto compromiso social, cultural, político y económico, junto a la comunidad, están dispuestos a cambiar el referente objeto de investigación.

Horizonte de planeación: la alternativa se establece en un periodo de 10 meses que va desde el mes de enero al mes de octubre de 2022.

La alternativa, se basa en preceptos que formulan los siguientes objetivos estratégicos:

Propiciar el acercamiento de los miembros de la CUAM para el desarrollo de un clima sociopsicológico, a partir de las relaciones interpersonales, la comunicación, el clima y el medio social de sus miembros desde la relación grupo – sociedad.

Lograr la real participación y organización de los miembros de la CUAM, en función de contribuir a un adecuado tratamiento del clima sociopsicológico.

Sensibilizar a las organizaciones de la comunidad para potenciar, desde este escenario, la relación sujeto – sujeto y una actividad comunicativa y valorativa, así como un positivo clima

psicológico que permita una actividad interrelacionada y un aprendizaje favorable en los miembros de la CUAM.
Lograr una cultura general integral y de un conjunto de valores que le permita tener una actuación sociopsicológico en correspondencia con los principios de nuestra sociedad socialista.
Perfeccionar la introducción de un clima sociopsicológico en las diferentes actividades: culturales, políticas, precisando su contenido, alcance y forma de realización.
Objetivo General: dirigir el mejoramiento del clima sociopsicológico de la CUAM del municipio Gibara.
Para el proceso de análisis e inclusión de la Alternativa se establece cuatro etapas.

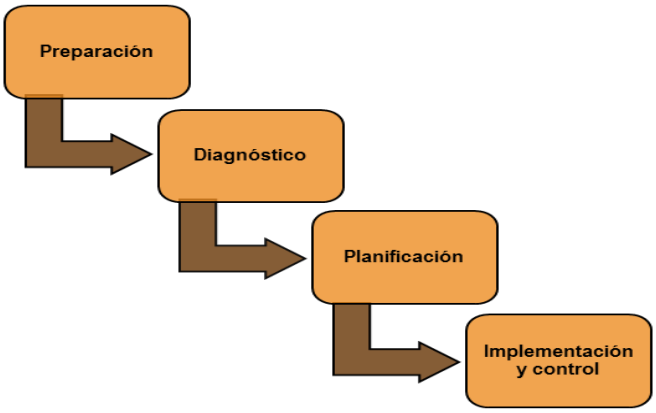


Figura 1. Etapas de la Alternativa educativa para el desarrollo del clima sociopsicológico en la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos – metodológicos, desde el objeto y campo de investigación, muestran limitaciones teóricas en el estudio del clima sociopsicológico y en su concepción integradora para comprender su significación de su dinámica y en la orientación educativa.
Contar con los presupuestos teóricos – metodológicos para el estudio del clima sociopsicológico en los grupos, la concepción histórico – cultural de Vigotsky, la psicología humanista, el modelo pedagógico cubano y desde los estudios de dinámica grupal.
El clima en los grupos, evidencia una marcada falta de solidez en las bases teórico – metodológicas existentes, considerando que los presupuestos teóricos antecedentes no concretan una vía factible para encauzar la dirección correcta por los profesores.
Partir del desarrollo del clima sociopsicológico en grupos en relación al proceso de formación para el desarrollo de los miembros de las Cátedras Universitarias del Adulto Mayor.
La integración del clima sociopsicológico en las Cátedras Universitarias del Adulto Mayor, a los criterios contextuales o sociales, personológicos y pedagógicos permitan un carácter integral y sistémico del mismo por los docentes.
Reconocer el trabajo educativo como una alternativa viable y que favorece el tratamiento del clima sociopisocológico en las Cátedras Universitarias del Adulto Mayor.

Bibliografía

Agazzi, E. (1996): El bien, el mal y la ciencia, Tecnos, Madrid.
Albornoz, M. (2001): Política Científica y Tecnológica Una visión desde América Latina Revista CTS+I. Número 1 http://www.campus-oei.org/revistactsi/numero1/albornoz.htm
Bermúdez Morris, R. (2002) Dinámica de grupo en Educación: su facilitación. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.
Bernal, John D. Historia Social de la Ciencia, I (FRAGMENTOS). Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1986. En: Valdés Menocal, C. (coord.) (2004): Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología, Ed. Félix Varela, La Habana. pp. 1-26.
Colectivo de Autores. (2004) Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
Dagnino, R (2002): “A relação Pesquisa-produção: em busca de um enfoque alternativo”, Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación, No. 3, mayo-agosto.

1.55

EVALUACIÓN DEL USO RACIONAL DE LOS RECURSOS PESQUEROS DE LA BAHÍA DE GIBARA

Lic. Yunier Angel Pérez Tejeda
Delegación del CITMA Holguín. ORCID: 0000-0002-3655-1520. Teléfono 59955343, yunierangel@gmail.com, Gibara, Holguín, Cuba.
MSc. Yunier Bauta Olamendis.
Centro Universitario Municipal Gibara, 0000-0003-3023-8071, Teléfono: 52618444, ybautao@uho.edu.cu, Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
El presente trabajo ofrece resultados referidos al comportamiento de la extracción de los diferentes recursos pesqueros en el ecosistema bahía de Gibara con el propósito de caracterizar la práctica de extracción a través de su historia de forma que facilite la formación de los miembros de la comunidad en torno a prácticas pesqueras responsables y de manera sostenible. Se corrobora que la extracción de recursos pesqueros es una tradición fuertemente arraigada en la cultura local y que es de considerable preocupación la intensidad de captura y la magnitud del impacto que se ejerce sobre los recursos pesqueros y el ecosistema bahía de Gibara en la actualidad.
Palabras clave: extracción, recursos pesqueros, tradición, ecosistema.

Introducción

La opción de extraer recursos del mar para la alimentación y otros usos, es casi tan vieja como la humanidad en sí, aspecto que no ha sufrido muchos cambios, salvo en los avances tecnológicos que se han introducido poco a poco para dar respuesta a las cada vez mayores necesidades de productos del mar en todas partes del mundo.
En Gibara, comunidad costera ubicada en la provincia de Holguín en la región norte oriental de Cuba, ha existido tradicionalmente una pesquería a pequeña escala que involucra a un amplio número de personas de esta localidad.
Entre los años 2003-2004, el Centro de Investigaciones y Servicios Ambientales y Tecnológicos (CISAT) de Holguín, llevó a cabo un proyecto sobre inventario de algunos humedales de esta provincia donde se determinaron las principales características y problemáticas de la bahía de Gibara y se realizaron propuestas para disminuir el impacto sobre el ecosistema, entre las que está el establecimiento de un área protegida en los manglares al sur de la bahía, la evaluación para atenuar las prácticas nocivas para el ecosistema y la formación de capacidades para un manejo adecuado de los recursos costeros (Ocaña et al., 2005). Estas propuestas de acciones se han visto limitadas básicamente por la falta de financiamiento para llevarlas a cabo.
Además, no se sabe en realidad la intensidad de captura ni la magnitud del impacto que se ejerce sobre los recursos pesqueros en el ecosistema Bahía de Gibara. Gracias a las políticas establecidas por muchos estados, se puede llevar un registro de la situación de las pesquerías que sirva como base de apoyo a los procesos de toma de decisiones, pero esta información se basa fundamentalmente en la pesca a escala comercial existiendo un vacío en cuanto a las pequeñas pesquerías que revisten importancia más bien para las comunidades locales y no para la economía nacional. Por otro lado, no existe ninguna bibliografía referente a los aspectos fundamentales de la práctica de captura de diversas especies de interés pesquero en esta localidad.
El área de estudio de la presente investigación consiste en la bahía de Gibara de la provincia Holguín, en la región norte oriental de Cuba. La bahía presenta una profundidad promedio de 5 m; hacia el límite sur de la misma se encuentra una extensa playa de origen terrígeno de 3.46 km de extensión que recibe los aportes de sedimentos de los ríos Cacoyugüín y Gibara. Las Balsas de Gibara se encuentra bordeando la bahía de Gibara. Este humedal está constituido por cuatro sectores dividido por los ríos Cacoyugüín y Gibara y por pequeñas franjas de tierra firme. Su nombre proviene de la utilización de balsas para el cruce de los ríos antes mencionados en siglos pasados, cuando no existía la carretera que comunica la zona con la capital provincial. Presenta una superficie de 951 ha, de las cuales 487 ha son marinas (Ocaña et. al., 2005).

Según un estudio donde se inventarió y diagnosticó el humedal Las Balsas (Ocaña et al., 2005), la fauna asociada a este ecosistema está representada por 18 especies de moluscos, 12 de crustáceos, 5 de equinodermos y 16 de peces. Estos grupos presentan varias especies sometidas a la explotación pesquera y recolección ya sea para consumo o para la venta por parte de los pobladores locales ya que la empresa pesquera de Gibara no realiza explotación de los recursos en esta área.

El núcleo poblacional de la ciudad se ubica bordeando la costa oeste de la bahía de Gibara tiene un área total de aproximadamente 190 ha y una población de 15326 habitantes, de los cuales el 50,6% (7761) pertenecen al sexo masculino. Su densidad es de 91,9 hab/ha. Las actividades económicas de mayor relevancia son la industria pesquera y los servicios (Martínez, 2008).

Posee 37 Km. de costa, en el suelo que continúa a la costa predomina el desarrollo cársico. Aledañas a la ciudad se ubican dos zonas naturales que según un estudio realizado por el Centro de Investigaciones y Servicios Ambientales y Tecnológicos del CITMA (CISAT, 2006) son: el área protegida de Caletones, de unas 20 793.62 ha, de las cuales 2361.29 ha son marinas, que se encuentra propuesta para ser declarada Reserva Ecológica, la misma se ubica en una de las 17 zonas ecológicamente sensibles reconocidas para el país y la segunda más seca de Cuba, y la otra zona es el humedal Las Balsas conocido por ser un lugar histórico de colecta.

La recolección de recursos de interés pesquero. Diversidad y manejo de artes de pesca en esta práctica.

En la actualidad, la pesca y los pescadores son parte integral de la mayor parte de las sociedades y hacen importantes contribuciones al bienestar y la salud económica y social de muchas comunidades. Se ha estimado que aproximadamente 12.5 millones de personas están empleadas en la pesca o en otras actividades relacionadas y en años recientes, la producción pesquera ha variado aproximadamente entre 85 y 90 millones de toneladas, (Baisre, 2007).

En Cuba, según Baisre (2000) en Crónica de la pesca marítima en Cuba (1935 - 1995), en un estudio basado en las estadísticas de las capturas nacionales, ya para 1995 el 38.9% de los recursos pesqueros se encontraba en una fase decadente, 47.7% se encontraba en fase de madurez con un alto nivel de explotación y sólo 12.4% estaba en fase de desarrollo. El 87.6% de los recursos pesqueros se encontraba en estado crítico. Con el objetivo de contrarrestar esta situación se han llevado a cabo estrategias para la optimización en el uso de los recursos basado en métodos científicos y resultados de largas investigaciones que han conllevado a mejorar las opciones de manejo.

Una de las principales causas que degrada la vida marina es el empleo de artes de pesca no selectivas, considerado como destructivo e inaceptable.

A lo largo de la historia, las técnicas de pesca han experimentado grandes cambios: desde los arpones de hueso y palos afilados utilizados por los pueblos primitivos, pasando por la pesca con caña (o cebo), hasta las nuevas tecnologías de los grandes buques (sonares, satélites y helicópteros).

Las técnicas artesanales de pesca garantizan el buen estado del pescado y la mejor conservación del caladero. Entre ellas destacan algunas técnicas de redes: las de cerco se colocan cerca de la superficie, la red no llega al fondo, se sujeta con flotadores y se cierra cuando quedan los peces dentro; las de arrastre sirven para capturar peces que viven en el fondo. Las mallas son arrastradas por dos grandes cables y capturan todo tipo de especies a su paso.

En la pesca deportiva se emplean cañas de pescar: se utilizan carretes, sedales y anzuelos con cebos naturales o artificiales. Por tal motivo nos planteamos como problema ¿Cómo facilitar la preparación de la comunidad local para el uso racional de los recursos pesqueros en la Bahía de Gibara?

Como objetivo general Contribuir a la gestión ambiental para el uso racional de los recursos pesqueros en la Bahía de Gibara.

Objetivos Específicos.

Caracterizar la práctica de extracción de recursos pesqueros en la Bahía de Gibara a través de su historia.

Facilitar la formación de los miembros de la comunidad en torno a prácticas pesqueras responsables.

Desarrollo

Desde hace más de cinco años el CISAT, ha venido desarrollando una serie de estudios sobre conservación y manejo de humedales en zonas costeras, entre ellos el humedal Las Balsas, de Gibara que es, según las categorías de manejo, un Refugio de Fauna (Decreto ley 202/2000)

Como parte de los trabajos e investigaciones realizadas se determinó que la principal problemática en este espacio es la pérdida de la biodiversidad dada por la presión constante sobre los recursos con el uso de artes de pesca destructivos, la poca conciencia ambiental y capacitación en aprovechamiento adecuado de los humedales y la carencia de espacios protegidos legalmente.

La extracción de recursos pesqueros en el ecosistema bahía de Gibara.

En Gibara la producción de la pesca extractiva de la escama en la zona es limitada a las costas de Cuba y el Golfo. De esta forma, los pobladores siempre han manifestado su identidad con los modos de vida de una típica ciudad costera: se estima que aproximadamente 1 000 habitantes hacen uso de los recursos de la bahía y sus manglares, ya sea a través de la pesca, la recolección de crustáceos y moluscos y la extracción de mangle rojo (mangle) para diferentes usos.

De forma general, hay ciertos grupos especializados en el aprovechamiento de diferentes recursos tales como los peces ya sea para el consumo fresco como para emplearlos de carnada en la pesca de plataforma, también se extraen varios moluscos como la almeja (Iphigenia braziliensis), la coquina (Donax striatus), el caracol casco de mulo (Melongena melongena), el ostión de mangle (Crassostrea rhizophorae) y entre los crustáceos se explotan la jaiba (Callinectes sapidus), el cangrejo (Cardissoma guahumi) y los camarones (Pennaeus spp.). Las especies de camarones que se refugian en el manglar de la Bahía de Gibara están formadas por: Pennaeus californiensis, P. occidentalis, P. stylirrostris y P. vannamei; aunque han sido registrados otras especies que usan los manglares como área de cría.

La fauna de la bahía de Gibara es ratificada por los resultados obtenidos en los estudios efectuados sobre los crustáceos braquiuros del litoral por García et. al. (2004): Ucides cordatus (Linnaeus, 1763) cangrejo moruno, Cardisoma guanhumi (Latreille, 1825) cangrejo blanco, Gecarcinus ruricola (Linnaeus, 1758) cangrejo del caro, Portunus spinimanus (Latreille, 1819) jaiba, Charybdis helleri (A. Milne Edwards, 1867) jaiba roja y Callinectes sapidus (Rathburn, 1896), jaiba azul.

Los peces están representados, en general, por las especies Gerres cinereus (mojarra), Lutjanus apodus (cají), Diapterus sp. (patao), Harengula clupeola (sardina), Mugil curema (lisa blanca), Mugil liza (lebrancho) y Centropomus undecimalis (róbalo), entre otras especies.

A partir de las entrevistas realizadas a 15 pescadores entre los meses de abril, mayo y junio del 2011, así como observaciones realizadas en el área de estudio durante 12 ocasiones en diferentes momentos del día en ese mismo periodo, se obtuvo la siguiente descripción de la actividad de extracción de recursos pesqueros en el ecosistema bahía de Gibara.

La distribución por edades de los pescadores entrevistados se comportó de la siguiente manera: en el rango de 20 a 30, el 6.6% (1); 30 a 40, el 6.6% (1); 40 a 50, el 33.3% (5) y 50 y más, el 53.3% (8). La mayoría de los pescadores pasan de 40 años, el 66.6% (10) tiene vínculo laboral, principalmente estos se desempeñan como custodios en distintos centros laborales del municipio y obreros de la industria ligera, el resto de los pescadores no tiene ningún vínculo laboral. La frecuencia con que realizan esta actividad es muy diversa, existen pescadores que realizan esta actividad todos los días el 13.3% (2), días alternos el 33.3% (5), dos o tres veces a la semana el 13.3% (2) y ocasionalmente el 40% (6).En las observaciones que se realizaron en el área de estudio, se observaron 338 pescadores en seis actividades diferentes; de ellos, 166 (49.1%) personas “chinchorreando”,47 (13.9%) en la colecta de jaiba (Callinectes sapidus), 57 (16.8%) en la de cangrejo (Cardisoma guanhumi, Gecarcinus ruricola, Portunus spinimanus), 10 (2.9%) utilizando atarraya,12 (3.5%) red de espera y 46 (13.6%) colectando coquina (Donax striatus). El total de colectores observados arrojó un promedio de 28 pescadores por día. Generalmente se pesca por la mañana, al amanecer o por la madrugada. En cuanto a la especie capturada, se analizaron los meses de abril, mayo y junio, se pescaron doce (12) recursos pesqueros: ostión (Crassostrea rhizophorae), jaiba (Callinectes sapidus), cangrejo (Cardissoma guahumi), camarón (Pennaeus ssp.), coquina (Donax striatus), almeja (Iphigenia braziliensis), tolondrón (Glycymeris

ssp), róbalo (Centropomus undecimalis), sardina (Harengula clupeola) lisa (Mugil curema), sábalo (Tarpon atlanticus) y lebrancho (Mugil liza). Teniendo en cuenta que los pescadores generalmente realizan más de una actividad, se observó que el 46.6 % (7) de las personas analizadas se dedica a la pesca del camarón (Pennaeus ssp.), el 26.6% de la jaiba (Callinectes sapidus), el 26.6%(4) del cangrejo (Cardissoma guahumi), el 20% (3) de la coquina (Donax striatus), el 20% (3) de tolondrón (Glycymeris ssp), el 20% (3) de la almeja (Iphigenia braziliensis), el 20% (3) de ostión (Crassostrea rhizophorae) y el 16% (2) a la pesca de peces. En relación con los artes de pesca utilizados para la extracción de los recursos pesqueros mencionados, se comprobó que estas son muy variadas. El 66.6% (10) de los pescadores analizados utilizaron el chinchorro, el 46.6% (7) utilizan el guante o la mano, 33.5%(5) el jamo, el 20%(3) la atarraya e igual cifra para la red de arrastre y por último solo el 6.6% (1) usa el sedal o cordel. La mayoría de los pescadores entrevistados que se traduce en un 53.3% (8), realizan esta actividad por motivos de subsistencia (consumo) y venta, 13.3% (2) solo por subsistencia, 20% (3) por subsistencia y recreación y 6.6% (1) para la venta e igual cifra por razones de subsistencia, venta y recreación. Para determinar la cantidad que se colecta por especies por jornada, el promedio de esta colecta por jornada así como el promedio del valor económico de lo colectado, se hizo un análisis de conversión de las medidas utilizadas por los pescadores locales entrevistados a una única unidad de medida (lb), de esta forma se demostró que el promedio de colecta por jornada fue de 34.62 libras y un valor económico promedio de 152.2 MN; es importante destacar que para llegar a estos datos se contaron y pesaron los ejemplares en su forma natural , así también se tuvo en cuenta la variación de tamaño y peso de las diferentes especies de cangrejos, jaibas, camarones, etc.

También se comprobó que un colector extrae por jornada en seis horas (tiempo promedio empleado en la práctica) aproximadamente: 52 jaibas, 125 ostiones, 91 cangrejos, 288 camarones, 7035 coquinas, 200 almejas, 100 tolondrones, 10 róbalos, 75 sardinas, 30 lisas, 1 sábalo y 1 lebrancho. Los lugares escogidos por los pescadores analizados para realizar la extracción de recursos pesqueros son relativamente diversos. Generalmente se colecta en la bahía, en el río y en los esteros, especialmente en “Las Balsas” y otros lugares nombrados por ellos mismos, estos son: “El manglón” que es una zona generalmente para el “chinchorreo”, “La Retinga” ,lugar pedregoso en la costa donde hay un banco de arena que se forma por la corriente del río y el viento, el agua da a la cintura y se captura principalmente jaiba, “La tronconera” es la desembocadura del estero de Santa Rosalía (antiguo pueblo con más de 70 casas, ya desaparecido),en esa zona los pescadores extraen Pennaeus ssp., Iphigenia braziliensis, Callinectes sapidus ,Mugil curema y Harengula clupeola, en dependencia de la época. Otro lugar es “Los cocos”, a 0.5 km de distancia de “La tronconera” y se pescan fundamentalmente Pennaeus ssp, "Chico Panza” es otra zona de recolección, adyacente a la pequeña playa cercana a la entrada del túnel de la salida de la ciudad. También en el río se pescan jaibas, camarones y peces, en el caso de los que no tienen bote, que es la mayoría, utilizan una cámara de carro para transportarse. Entre las raíces del mangle rojo se pesca el cangrejo moruno (Ucides cordatus), en la parte más húmeda que se inunda cuando sube la marea, a diferencia del blanco (Cardissoma guahumi) que se pesca en los terrenos duros alrededor del manglar. La elección de estos lugares por los pescadores analizados depende, según sus criterios, de lo que deseen extraer, de la época y de las condiciones del clima en general y de la zona de pesca en cuestión. El 93.3% (14) de los pescadores entrevistados expresaron que aprendieron esta actividad a través de la tradición familiar; al menos un miembro de su familia de dos generaciones antecesoras, según sus conocimientos, se dedicaba a la extracción de recursos pesqueros en la bahía de Gibara.

En el área de estudio de esta investigación, durante el periodo anteriormente mencionado, se realizaron también cuatro muestreos biológicos-pesqueros donde se determinó el promedio del tiempo empleado para la captura de diferentes especies, así como algunos aspectos biológicos de estas. Según un análisis del tiempo empleado por los colectores en la extracción de diferentes recursos pesqueros, se comprobó que el tiempo mínimo promedio es de seis horas jornada/colector.

De estas especies capturadas, se estableció que, en cuanto al tipo de captura, el 44.4% (4) se realizó manualmente, el 33.3% (3) con red de espera y el 22.2% (2) con el uso del chinchorro. El valor del peso promedio por decenas de los cangrejos y jaibas (Cardissoma guahumi y

Callinectes sapidus, respectivamente) osciló alrededor de 2.3 kg y 0.3kg respectivamente. El valor promedio de la talla por individuos se comportó de la siguiente manera: en los cangrejos (Cardissoma guahumi) ,80.1mm y en las jaibas (Callinectes sapidus), 102 mm. En los peces los valores de peso y talla resultaron ser de 0.3 kg y 249 mm respectivamente; de ellos, el 88.8% (8) eran adultos y el 11.1% (1) juveniles (Centropomus undecimalis).

Para complementar los muestreos biológicos-pesqueros, se realizaron seis análisis de descartes (ejemplares desechados en una actividad de pesca) mediante la utilización del chinchorro.

Tabla 1. Ejemplares desechados en una actividad de pesca.

Especies	Cantidad capturada por número de ejemplares	Valor promedio de talla (mm)	Valor promedio de peso (kg) por decenas (10).
Peces	421	68.0	0.06
Jaibas	591	61.7	0.08
Camarones	69	11.0	0.004
Almejas	14	59.2	0.5

También se analizó que el 62.5% de las jaibas (Callinectes sapidus) son del sexo masculino y el 37.5% del femenino.

Diversidad y manejo de los artes de pesca en el ecosistema bahía de Gibara.

Uno de los principales problemas que enfrenta el ecosistema marino de Gibara es el uso inaceptable de los artes de pesca masivos cuyo empleo se limita o prohíbe.

En el área objeto de estudio, la diversidad y manejo de los artes de pesca se han considerado una amenaza para las especies faunísticas (crustáceos, moluscos y peces).

En el Perfeccionamiento del manejo integral para el ecosistema manglar de la bahía de Gibara (Ramírez,2006), se determinó, para enfrentar la situación, capacitar al cuerpo de inspectores y técnicos que atiende el ecosistema en las nuevas circulares y en todas la legislación que rige la política ambiental del estado cubano (Leyes: 85 y 81, Decretos leyes: 200 y 212, curso sobre diversidad biológica), asegurar el desarrollo sostenible del ecosistema sobre la base de considerar integralmente, los aspectos ambientales y su vínculo con los factores económicos, demográficos y sociales, priorizar la implementación de la estrategia municipal de diversidad biológica, proteger totalmente las especies de peces según las normas establecidas por las regulaciones pesqueras, declarar veda de los crustáceos (cangrejos) entre los meses de marzo-junio (desove), evaluar los problemas e implicación de la utilización de la flora (mangles) y la fauna (peces, moluscos y crustáceos) con fines comerciales y otros fines ilegales según la convención de la diversidad biológica y acceso a ella y prohibir la pesca con chinchorros de malla estrecha dentro de la bahía.

Para conocer con mayor profundidad la diversidad de los avíos de pesca implementados en la bahía de Gibara para la extracción de los recursos de interés pesquero en el humedal Las Balsas, se realizaron entrevistas a 15 pescadores entre los meses de julio a noviembre de 2011, así como observaciones realizadas en el área durante 10 ocasiones en diferentes momentos del día en ese mismo periodo. Arrojando que para utilizan la atarraya, red cónica para la pesca de fondo, el chinchorro consistente en el arrastre manual entre dos personas con dos redes por cada banda en forma de bolsa y el “chapingorro” (arrastre por medio de embarcación), este método es mucho más perjudicial que el manual ya que tiene en su sistema de arrastre dos láminas metálicas pesadas para que sumerja la red y a la vez remueva el fondo fangoso para que los camarones salgan artes de pescas que dañan considerablemente el lecho marino y el hábitat de otros crustáceos y moluscos. De esta forma, por ejemplo, los pescadores que se dedican a la extracción de la jaiba, pescan con alrededor de 20 jamos, el método mas común, que consiste en una caja plástica que se amarran a la cintura y donde colocan las jaibas según van revisando los jamos. El cangrejo blanco, se pesca utilizando una coa, gancho de alambre que puede llegar a los 2 metros de longitud para introducirlo en las cuevas y capturar el cangrejo de una manera muy peculiar; en tiempos de sequía, se utiliza un pico o picachón para descubrir la galería donde la especie se introduce aproximadamente a dos metros de profundidad; este método es poco usual. Otras veces utilizan un pedazo de red de alrededor 35 cm que se coloca en la boca de la cueva, fijada al suelo con un fragmento de madera, y así esperan que salga el cangrejo y se enrede en la malla. Los pescadores generalmente buscan las cuevas mayores porque de ahí depende el

tamaño del cangrejo. En el caso de la pesca del cangrejo moruno, introducen una mano en las cuevas, en la mayoría de los casos capturan estas especies para arrancarles las patas y pinzas de mayor tamaño, dejando el ejemplar vivo con solo dos o tres patas. Los pescadores de este crustáceo son los más innovadores en cuanto a los artes de pesca por ser este uno de los más codiciados; la pesca se realiza durante todo el año. Para la recolección de moluscos no se necesitan artes de pescas sofisticados ya que por lo general se realizan manualmente. Los ostiones se capturan en las raíces de los mangles de la bahía y en las piedras de las pequeñas playitas aledañas a esta zona, casi siempre utilizando un cuchillo. Las coquinas, los tolondrones y las almejas, se pescan utilizando la mano, aunque también azadones para escarbar y encontrar la almeja que está un poco más profunda en la arena; también utilizan jibes para la colecta de coquina, para la cual se utiliza además una coa hecha con una lámina de metal para escarbar la arena, conocida comúnmente por “carraca”. Para la captura de peces se utilizan red de espera o trasmallo, consistente en tres redes superpuestas, que se calan verticalmente, palangre (conjunto de anzuelos cebados atados a líneas que a menudo miden varios kilómetros), atarraya, sedal, chinchorro, nasa y escopeta de cartucho; este último lo utilizan algunas personas para la captura de grandes róbalos y sábalos en la desembocadura de los ríos, colocándose en un punto más alto a la espera de los ejemplares. En cuanto la utilización de estos artes de pesca, los pescadores entrevistados hacen uso de todos en correspondencia con la especie a capturar; no obstante, se comprobó que por jornada el más utilizado es el chinchorro. El conocimiento que tienen los pescadores sobre los programas ambientales y regulaciones que limitan o prohíban el uso de determinados artes, de pesca. Al respecto, se determinó que solo dos pescadores (13.3%) tienen conocimiento, aunque algo indefinido sobre el tema en cuestión. El 26.6% está consciente de que existe o debe existir, como así lo expresan textualmente, alguna regulación sobre el manejo de los artes de pesca, pero no tienen ninguna idea de cómo funcionan. Sin embargo, sí conocen la diferencia entre artes de pescas selectivas y no selectivas. El resto, 9 pescadores para un 60%, desconocen absolutamente la existencia de regulaciones sobre las normas de confección de los avíos de pesca y los límites de su uso en el ecosistema objeto de estudio.

Conclusiones

La práctica de captura de recursos pesqueros en la bahía de Gibara es una actividad que se ha transmitido de generación en generación, posee su terminología propia y la mayoría de sus practicantes le dedican gran cantidad de tiempo. El mayor número de las personas involucradas en esta actividad tienen más de 40 años de edad y todos son del género masculino. Se demostró que el promedio mínimo de pescadores alcanzó la cifra de 28 personas en la recolección de aproximadamente 8008 ejemplares de diferentes especies de crustáceos, moluscos y peces, por jornada. El factor económico asociado a esta práctica se encuentra presente que, junto a la subsistencia, es el principal motivador en la mayoría de los practicantes. Los artes de pesca son utilizados de manera destructiva y al respecto se demostró que la mayoría de las personas involucradas en esta actividad desconocen acerca del manejo adecuado de los avíos de pesca, cuáles son las normas correctas de confección y cuánto ponen en riesgo la sostenibilidad de las especies capturadas y así, del ecosistema. Puede considerarse que la práctica de extracción de recursos pesqueros es una tradición fuertemente arraigada en la cultura local y que es de considerable preocupación la intensidad de captura y la magnitud del impacto que se ejerce sobre los recursos pesqueros en el ecosistema bahía de Gibara en la actualidad.

Bibliografía

Arce, A. Minerva. 2007. Inland fisheries of the Mayan Zone in Quintana Roo, México: Using a combined approach to fisheries assessment for data-sparse fisheries. Fisheries Research-91 (2008) pp.151-159.

Baisre, J.A. 2000. Crónica de la pesca marítima en Cuba (1935-1995). Análisis de tendencias y del potencial pesquero. FAO Fish. Tech. Pap., 394, 26 p.

Baisre, J.A. 2007.La vida en el mar. Ed. Científico-Técnica. pp 68.

Centro de Investigaciones y Servicios Ambientales, Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente. Holguín. (2006) Inventario de los recursos asociados al humedal Las balsas.

FAO. 2007. El estado mundial de la pesca y la acuicultura 2006. Departamento de pesca y acuicultura de la FAO. Roma. 176 pp.

1.56

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DESDE LA UNIVERSIDAD EN LA COMUNIDAD EL CEMENTERIO – JIJÓN

MSc. Yunier Bauta Olamendis
Centro Universitario Municipal Gibara, 0000-0003-3023-8071, Teléfono: 52618444, ybautao@uho.edu.cu, Gibara=Holguín, Cuba.
MSc. Yeny Yolanda García Hernández
Centro Universitario Municipal Gibara, 0000-0003-2947-9951, Teléfono: 54370942, yenyg@uho.edu.cu, Gibara=Holguín, Cuba.
Lic. Yunier Angel Pérez Tejeda
Delegación del CITMA Holguín. ORCID: 0000-0002-3655-1520. Teléfono 59955343, yunierangel@gmail.com, Gibara, Holguín, Cuba.

Resumen
La presente investigación aborda la problemática medioambiental existente en la comunidad Cementerio-Jijón con el propósito de su mejoramiento medioambiental desde la perspectiva de la extensión universitaria utilizando a la comunidad como actores responsables del medio ambiente, para lo cual se consideró factible la definición oportuna de los objetivos estratégicos, acciones concreta y responsables tanto en la comunidad como desde la universidad, considerando importante el diagnóstico del estado actual en relación a la situación del medio ambiente de la comunidad objeto de estudio, a través de la aplicación de métodos empíricos y teóricos confiables y válidos lo que posibilitó diseñar la estrategia de educación ambiental que se propone, donde sus acciones contribuirán a restaurar el ecosistema, así como a incrementar la calidad de vida de dicha comunidad.
Palabras clave: estrtegia, educación ambiental, universidad

Introducción

En los últimos años, la protección del medio ambiente y el desarrollo sostenible, han pasado a formar parte de las políticas gubernamentales del país, a escala nacional, provincial, municipal y sectorial; dándose pasos importantes que van, desde la inclusión de la temática en la Constitución de la República y las modificaciones institucionales de los Organismos de la Administración Central del Estado (creación del CITMA), hasta el diseño, elaboración y puesta en práctica de estrategias y programas ambientales. A nivel local estos últimos constituyen elementos básicos de trabajo para la caracterización y manejo del estado ambiental de los territorios, como el caso de estudio que se desarrolla.

En este sentido se asume el enfoque marxista de la ciencia al considerar que esa es una forma específica de actividad, de trabajo especializado, de búsqueda humana de la verdad. Este enfoque comprende la ciencia en primer lugar, como un sistema de conocimiento en desarrollo (cuyo rasgo definitorio es su correspondencia con la realidad que refleja, es decir su veracidad), lo que supone la aplicación sistemática de métodos, la formulación de problemas científicos, el adelantamiento de hipótesis, la conformación de teorías y su confrontación permanente con los hechos. Sin embargo, muchos de los conocimientos que originan las ciencias particulares pueden ser utilizados por otras ciencias para solucionar sus propios problemas.

El origen principal de esta investigación se encuentra en los antecedentes de trabajo comunitario desde la perspectiva de la extensión universitaria con pobladores de la comunidad objeto de investigación, donde su medio ambiente está deteriorado por las acciones de sus propios miembros.

En 1972 se celebra la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Humano, la cual a pesar de estar marcada por su carácter antropocentrista, se resumieron en 27 principios los grandes problemas ambientales existentes y se expresó la necesidad de tomar conciencia de ellos por parte de todas las esferas de la sociedad. De igual forma entre 1973 y 1984 tuvieron lugar las Cumbres Mundiales sobre Población y la de Asentamientos Humanos, la Convención sobre el Derecho del Mar y la elaboración de la Estrategia Mundial de Conservación de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN). En 1984 se creó la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo, la cual elaboró un informe denominado” Nuestro futuro

común” en el que se destacó su concepción respecto a la existencia del medio ambiente como esfera integrada a las acciones humanas y el reconocimiento de la pobreza como uno de los principales problemas con incidencia en el mismo. Planteó la necesidad de una nueva ética de desarrollo en torno a la equidad, con cambios de patrones de producción y consumo. Se definió el concepto de desarrollo sostenible y se propusieron las metas para alcanzarlo a partir de sus tres dimensiones: la económica, la social y la ambiental. Se estableció la deuda histórica de los países desarrollados con los países pobres.

En 1992 se celebra la denominada “Cumbre de la Tierra” o “Cumbre de Río”, en la que se destacó el contenido y el concepto del informe “Nuestro futuro común” (pobreza y medio ambiente, concepto de desarrollo sostenible) y postuló un nuevo régimen ambiental internacional, a partir de nuevos principios y conceptos éticos globales, tales como: responsabilidad común, pero diferenciada, de los países ricos y pobres, ante los problemas ambientales, la obligación de que el que contamina paga y el derecho a saber, entre otros. Se aprobó la Declaración de Río, la que formuló nuevos postulados y principios en la problemática ambiental: la adopción de la Agenda 21 que definió metas a alcanzar para el siglo XXI, y las Convenciones Marco de Cambio Climático y de Diversidad Biológica.

En la provincia Holguín el tema ha sido abordado por varios especialistas, los cuales han servido de referencia en la presente investigación, como los proyectos del CITMA en la localidad, así como los estudios de la doctora Mercedes quien al abordar la problemática plantea: las peculiaridades de cada territorio le imprimen a cada modelo su sello característico, al tener que atender problemas asociados a disímiles contextos culturales, impactos medio ambientales de diferente origen y consecuencias diversas, así como el grado de implicación de la población en la generación de los mismos.

Partiendo de la misión que la Educación posee en la solución de estas problemáticas, pues le corresponde desde sus tres procesos sustantivos (formación, investigación y extensión), instruir y educar al individuo y con ello, la sociedad, para enfrentar y transformar estas realidades, de acuerdo a la categoría sujeto-objeto y sujeto – sujeto en el proceso de la actividad social y práctica, en este caso vinculada a la protección y conservación del medio ambiente.

La presente investigación, permite a los miembros de la comunidad y a los docentes miembros del proyecto interactuar en un ambiente comunicativo y de colaboración, desde una perspectiva sujeto – objeto en la actividad, donde el comunitario es objeto de la información y trabajo del docente, pero a su vez, es sujeto porque es el máximo protagonista del proceso, siendo para él las actividades extensionistas, las que logran influenciar en la formación de los miembros de la comunidad, lo cual repercute en un proceso pedagógico, desde la relación sujeto – sujeto, que guarda una verdadera riqueza comunicativa y de carácter interpersonal en las interacciones sociales de los comunitarios en las actividades extensionistas, capaz de transformar su personalidad y con ello su actuar hacia el medio ambiente.

En estos momentos son insuficientes las investigaciones en el municipio Gibara, desde el punto de vista de los estudios para la extensión universitaria, se hace necesario abordar los impactos medio ambientales y las políticas seguidas por las autoridades locales utilizando las comunidades como promotoras de estrategias para atenuar los efectos contaminantes y degradantes de los medios naturales.

Según Zabala (1993), “La universidad tiene un compromiso con la sociedad, pues ella está colocada en una situación particularmente significativa en cuanto a la posibilidad de transformar, a través de la creación y recreación del conocimiento científico y su derivación tecnológica, la vida nacional en todos sus aspectos.”

La investigación pretende un acercamiento a los aspectos más significativos que se consideran determinantes en la actitud de la comunidad hacia su patrimonio natural, además de ofrecer un conjunto de consideraciones para futuros estudios que requieran de mayor profundización tanto en el plano teórico como metodológico.

El propósito es desarrollar una estrategia que contribuya al mejoramiento de esta situación es por todo esto que se propone desarrollar una alternativa utilizando como objeto y sujeto a los miembros de la comunidad desde la Universidad.

La ausencia de una estrategia de extensión como alternativa para el trabajo medio ambiental con la población dificulta que exista un buen desarrollo de relaciones afectivas interpersonales que favorezcan la participación responsable del cuidado y mejoramiento del entorno.
Problema Científico: ¿Cómo favorecer el mejoramiento medioambiental de la comunidad Cementerio-Jijón desde la perspectiva de la extensión universitaria?
El objetivo general: diseñar una estrategia de educación medioambiental desde la extensión universitaria en la comunidad el Cementerio-Jijón para que favorezca el mejoramiento medioambiental.
La novedad radica en que la Estrategia de educación medioambiental, desde la universidad favorecerá la conservación, pero a su vez sus acciones contribuirán a restaurar el ecosistema, así como a incrementar la calidad de vida de dicha comunidad.
El término estrategia es de origen griego, estrategia, estrategos o el arte del general en la guerra, procedente de la fusión de dos palabras: stratos (ejército) y agein (conducir, guiar). En el diccionario Larousse se define estrategia como: el arte de dirigir operaciones militares, habilidad para dirigir. Aquí se confirma la referencia sobre el surgimiento en el campo militar, lo cual se refiere a la manera de derrotar a uno o a varios enemigos en el campo de batalla, sinónimo de rivalidad, competencia.
No obstante, es necesario precisar la utilidad de la dirección estratégica no sólo en su acepción de rivalidad para derrotar oponentes sino también en función de brindar a las organizaciones una guía para lograr un máximo de efectividad en la administración de todos los recursos en el cumplimento de la misión.

Desarrollo

La MSc. Beatriz Chacón en 1999, define la dirección estratégica de la siguiente forma: “es una filosofía de trabajo proactiva y extrovertida, con la amplia participación y compromiso de los trabajadores, que propicia el cambio y la creatividad, se basa en las probabilidades y el riesgo; a partir de conocer y aprovechar las ventajas internas y externas y contrarrestar las desventajas, propiciando el establecimiento de objetivos retadores y realistas, apoyándose en una secuencia lógica de estrategias y tácticas que conduzcan a la obtención de beneficios tangibles e intangibles”. En el concepto se aprecia la importancia que confiere la autora a la participación de los trabajadores como elemento clave en el proceso de dirección, al aspecto socio psicológico de la organización como vía para lograr el enfoque estratégico
El uso de estrategias exige flexibilidad en la selección de sus componentes, ello demanda que se hayan familiarizado previamente con una diversidad de tareas, situaciones, exigencias y soluciones alternativas.
Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos. Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado.
Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar, lo que no significa un único curso de las mismas. Interrelacionan dialécticamente en un plan global, los objetivos o líneas que se persiguen y la metodología para alcanzarlos.
Teniendo en cuenta lo planteado por el conjunto de autores anteriormente, se puede afirmar que las estrategias tienen un aporte eminentemente práctico, presentan persistentes grados de tangibilidad y utilidad. El hecho de que existan diferentes tipos de estrategias y de que respondan a las características o a un objetivo específico por lo que se crean, no dejan de ser importantes para que nos sirva de consulta, de búsqueda para el enriquecimiento de la que hoy proponemos para contribuir a la formación de una educación medio ambiental en la población de la comunidad Cementerio-Jijón.
Autores como Hiebsch y Vorwerg; Russell y M. González y otros, abordan criterios donde evidencian a la actividad comunitaria como elemento que determina la base objetiva para su existencia, siendo en la actividad conjunta dirigida al logro de los objetivos donde las acciones y la dependencia mutua de los participantes, muestra características dependientes de los recursos naturales que intervienen, motivo que ejerce en la comunidad intereses, de objetivos y la unidad para la acción que significan la existencia de un objeto común, la coordinación de esfuerzos y las características del grupo están presentes en relación a la actividad que el mismo realiza; se

traduce que en la actividad los sujetos implican sus esfuerzos, necesidades, motivaciones e intereses así como sus objetivos.
Con el objetivo de conocer el nivel de conocimiento, sensibilidad y voluntad de cooperar con las acciones encaminadas a mejorar las condiciones medioambientales en la comunidad, se diseñaron y aplicaron encuestas destinadas a diferentes sectores de la población residente en áreas: estudiantes, profesores, centros de trabajo y comunidad, además de una guía de observación participante
Se utilizó la Matriz DAFO que sirve tanto para el proceso de diagnóstico como para el diseño de estrategias además de apoyarse en la observación participante Diagnóstico externo. (Evaluación de oportunidades y amenazas).
Consiste en la identificación y evaluación de las tendencias y hechos competitivos, económicos, políticos, legales, tecnológicos, socioculturales y demográficos, determinándose aquellos que pueden representar amenazas u oportunidades, en dependencia del impacto negativo o positivo, menor o mayor para la organización.
A lo que se refiere a la comunidad objeto de estudio encontramos las siguientes debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades, las que pudimos constatar a través de los instrumentos aplicados en la investigación.
Debilidades:
No existe experiencia de trabajo comunitario integrado en el Consejo para enfrentar un trabajo medioambiental a profundidad.
Carencia de espacios recreativos, deportivos y culturales.
La UEB Fábrica de Tabacos de Exportación y sus trabajadores ubicados en la comunidad no tienen conocimiento de causa, de la contaminación de la comunidad.
Amenazas:
Incorrectos hábitos higiénicos sanitarios.
Alto grado de alcoholismo.
Es una zona de alto riesgo al ser una comunidad calificada como periférica.
Fortalezas:
Los comunitarios tienen conocimiento de causas y están dispuestos a colaborar para atenuar los problemas medioambientales.
Sentido de pertenencia.
Carácter alegre.
Sentido solidario.
Voluntariedad y apoyo a la iniciativa social.
Fuertes lazos socio históricos con comunidades aledañas.
Confianza en la Revolución y sus dirigentes.
Oportunidades:
El Centro Universitario de Gibara sostiene compromisos con su entorno para contribuir con su desarrollo y mejoramiento.
El medio físico geográfico es de carácter adecuado para la actividad al aire libre, para la adecuación de espacios para la educación medioambiental.
Se diseña por la Dirección Municipal de Cultura y el Consejo de la Administración Municipal un Proyecto de Iniciativa de Desarrollo Local denominado Sendero Espeleo-arqueológico Los Panaderos.
Esta estrategia se enfoca desde una interpretación dialéctica materialista de la realidad social, con modernos enfoques científicos multidisciplinarios, para abordar las problemáticas con fines democráticos, populares y humanista. Está dirigida al mejoramiento medioambiental de la comunidad Cementerio-Jijón, a desarrollarse como se expresó por un periodo de 10 meses y de conjunto con entidades vinculadas a la educación ambiental en el territorio. La estrategia propuesta cuenta con 5 etapas las cuales se relacionan en la figura 1.

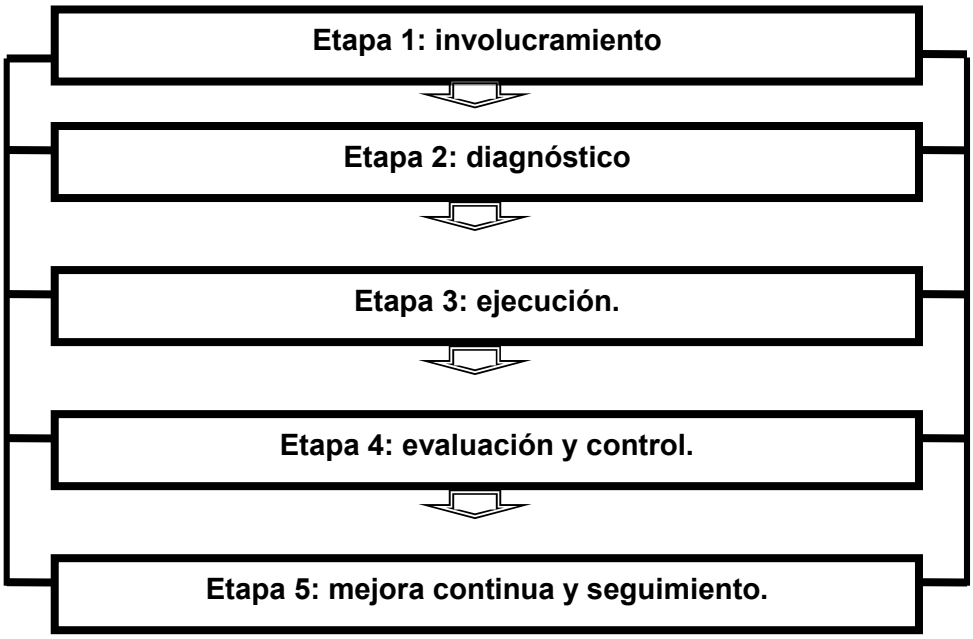

Etapa 1: involucramiento
Etapa 2: diagnóstico
Etapa 3: ejecución.
Etapa 4: evaluación y control.
Etapa 5: mejora continua y seguimiento.

Figura 1. Etapas de la Estrategia de mejoramiento medioambiental en la Comunidad Cementerio-Jijón.

Etapas de la Estrategia de mejoramiento medioambiental de la Comunidad Cementerio-Jijón:

Etapa 1: involucramiento: establecida con el propósito de sensibilizar a los comunitarios la importancia de la estrategia, además de trasmitirles la necesidad de su aporte al contenido de la estrategia.

Etapa 2: diagnóstico: caracterización de la situación medioambiental de la comunidad, actividad a realizarse de conjunto con otras entidades como el Museo de Historia Natural y el Cuerpo de Guardabosques del municipio y con la participación de los miembros de la comunidad.

Etapa 3: ejecución: constituye la etapa que a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico (etapa 2), se desarrollan o ponen en práctica las principales acciones propuestas en la estrategia.

Etapa 4: evaluación y control: en esta etapa se somete a valorar las actividades o acciones realizadas y los resultados alcanzados en el proceso de ejecución de la estrategia.

Etapa 5: mejora continua y seguimiento: es la etapa donde se establece un plan de mejora continua de la estrategia con el propósito de corregir errores o problemas presentados durante la ejecución de la estrategia, además se aplica el monitoreo como parte de los instrumentos de gestión ambiental establecidos en la Ley 81 de Medio Ambiente.

Sobre la base de estos preceptos se formulan los objetivos estratégicos:

Propiciar el acercamiento de los miembros de la comunidad del Cementerio-Jijón a los elementos culturales identitarios mediante acciones de cuidado y protección del medio ambiente, que permitan en un periodo determinado tener una organización que los relacione positivamente con su entorno y los centros de trabajos y educacionales aledaños a la comunidad.

Lograr la real participación y organización de la población en la conservación y protección de su patrimonio natural, humano y construido.

Sensibilizar a las organizaciones de la comunidad para que realicen una labor más consciente entorno a la relación de la población y el patrimonio natural y construido, fundamentalmente.

Lograr una cultura medioambiental integral y de un conjunto de valores que le permita tener una actuación ambiental en correspondencia con los principios de nuestra sociedad socialista que propicie la defensa y preservación del medio ambiente.

Perfeccionar la introducción de la dimensión ambiental en las diferentes actividades: culturales, políticas, precisando su contenido, alcance y forma de realización.

Orientaciones metodológicas para la implementación del Programa

Reforzar las acciones del cumplimiento del compromiso de los miembros de la comunidad y el CUM como gestores de la estrategia.

Contribuir a cohesionar a todos los factores comunitario en la problemática que presenta la comunidad.

Crear una estructura participativa con su conjunto de elementos, normas, mecanismos, procedimientos y canales que posibilitan la participación de la comunidad en defensa del medio ambiente.

Conclusiones

Las referencias teóricas y metodológicas que establecen las premisas que sustentan la estrategia de educación medioambiental desde la extensión universitaria, se encontraron en las concepciones sobre educación ambiental como vía de planificación, para el mejoramiento ambiental a través del empleo de estrategias que representa el enfoque de sistema.

La extensión universitaria como uno de los tres procesos sustantivos de la educación superior (formación, investigación y extensión universitaria), permitirá la ejecución de la estrategia propuesta, enfocada desde una interpretación dialéctica materialista de la realidad social, con modernos enfoques científicos multidisciplinarios, para abordar las problemáticas con fines democráticos, populares y humanista, partiendo del alto compromiso social, cultural, político y económico, que posee nuestro Centro.

El diagnóstico posibilitó demostrar la existencia del problema científico, y que el 78 por ciento de los entrevistados reconoció que es factible la aplicación de la estrategia u otras acciones de educación ambiental en la comunidad para proteger el medioambiente.

Se propone una estrategia con una estructura sistémica, formada por cinco etapas: involucramiento, diagnóstico, ejecución, evaluación y control, mejora continua y seguimiento que constituyen los momentos fundamentales para el mejoramiento ambiental en la comunidad Cementerio-Jijón.

Los resultados del método de criterio de expertos posibilitaron la demostración de la pertinencia de la estrategia para su aplicación en la comunidad Cementerio-Jijón, evaluando tres etapas de muy adecuado (diagnóstico, ejecución, y mejora continua y seguimiento), y de bastante adecuado la etapa de evaluación y control.

Bibliografía

Abreu, Ismael. (2002) Estrategia de formación Continuada en Educación Ambiental para docentes. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Villa Clara.

Ander- Egg. Ezequiel (1999): Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. México. Editorial El Ateneo, SA.

Arias Herrera, Héctor. (1995) La comunidad y su estudio. Ed: Pueblo y Educación. La Habana.

Ayes Ametler, G.N., (2006) Desarrollo sostenible y sus retos, Editorial Científico Técnica, La Habana.

Castro Ruz, F. “Mensaje a la Cumbre de la Tierra”. Suplemento especial. Periódico Granma. La Habana. 23 junio 1992.

CIGEA. (1997): Estrategia Nacional de Educación Ambiental. La Habana,

CITMA. (2010). Estrategia Ambiental Nacional. La Habana.

CITMA. (2011). Agencia de Medio Ambiente. Estrategia Nacional de Educación Ambiental. La Habana.

Claxton Mervym: (1994) Cultura y desarrollo. UNESCO.

Consejo de Ministros de la República de Cuba (COMARNA), Programa Nacional sobre Medio Ambiente y Desarrollo (Agenda 21). Folleto de trabajo, La Habana, 2009.

Convención Internacional Universidad (2000): El Estado de la educación ambiental en los umbrales del Siglo XXI: Un Estudio de Caso: República de Cuba. Simposio de Países Iberoamericanos. III Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, Caracas.

1.57

ESTUDIO HISTÓRICO DEL TRATAMIENTO A LA NOMENCLATURA QUÍMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA CUBANA

Dr. C. Guillermo Houari Mesa Briñas
Universidad de Las Tunas. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Química
Avenida 30 de Noviembre s/n, Las Tunas. CP 75100. Cuba. Tel. 53-31-37-47-95. gmb18425@gmail.com
Dr. C. Raúl Addine Fernández
Universidad de Las Tunas. Avenida 30 de Noviembre s/n, Las Tunas. CP 75100. Cuba
Dr. C. Mildred Rebeca Blanco Gómez.
Universidad de Las Tunas. Centro de estudios pedagógicos. Facultad de Humanidades. Avenida 30 de Noviembre s/n, Las Tunas. CP 75100. Cuba

Resumen
La nomenclatura química, como parte esencial del lenguaje de la química, constituye un conocimiento potencial que permite profundizar en su relación con la vida. A la vez, ha sido un contenido de la Química afectado por las formas tradicionales de transmisión del conocimiento, alejado de las experiencias que facilitan o favorecen su asimilación. Precisamente en el artículo se realiza un estudio de su evolución y los rasgos que caracterizan a este contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Educación Superior Pedagógica. Como resultado se ofrece una caracterización del tratamiento que ha recibido este contenido, esencial en el dominio del vocabulario técnico en las especialidades de Biología y Química. También se ofrece una breve descripción de las insuficiencias por las que atraviesa su enseñanza y aprendizaje.
Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, nomenclatura química, Educación Superior Pedagógica, vocabulario técnico.

Introducción

El proceso de formación de los profesores encargados de la impartición de la Química en las diferentes educaciones transcurrió a lo largo de una serie de transformaciones; estas tuvieron lugar desde el surgimiento de los planes de estudios que contribuyeron a la formación inicial y permanente y a la continua superación de estos profesionales.

Como contribución a esa formación, en 1964 se fundaron los institutos superiores pedagógicos con el objetivo de dar respuesta a la necesidad de profesores para el nivel medio de enseñanza. La creación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech en 1972 constituyó otra respuesta al llamado de la Revolución para organizar coherentemente el Sistema Nacional de Educación. Estas formaciones operaron bajo el principio de estudio-trabajo y el currículo se caracterizó por una extensa y detallada concepción y organización de las disciplinas en la enseñanza-aprendizaje de la Química, al centrar su mayor esfuerzo en los complejos contenidos de la ciencia (Mined, 2010).

En referencia a esos contenidos de la Química, las reglas de nomenclatura hasta ese momento, provenían de diferentes sistemas que incluían formas de nombrar y formular las sustancias derivadas de una traducción completamente literal. En libros de la época como A New Certificate Chemistry (Un Nuevo Certificado de Química), de 1958, las fórmulas de sustancias como el cloruro de sodio se expresaban como ClNa y de esa forma eran traducidas al español y diseminadas en los liceos y escuelas de Química (autor, 2017).

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química se reformó a la par del surgimiento de la formación profesional pedagógica, la cual hasta 1976 se caracterizó por transformaciones sucesivas que respondían fundamentalmente a la carencia de profesores en los diferentes niveles de educación y no a las insuficiencias teóricas y metodológicas de sus planes de estudio (Mined, 2010).

Con la creación del Ministerio de Educación Superior en 1976, se evidenció la necesidad de una transformación curricular y la organización general del Sistema de Educación. En este período, se precisó un detallado análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la formación del profesional de la Licenciatura en Educación en la especialidad Química; de ahí que se hiciera necesario reflexionar respecto a las concepciones que caracterizaron este proceso, lo

que permitió delimitar el objetivo de este trabajo: valorar los antecedentes y rasgos históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido nomenclatura química en la Educación Superior cubana.

Desarrollo

Para la realización de este estudio se seleccionó el período de 1977 al 2016, se comienza en ese año debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Educación Superior Pedagógica cubana se estructuró curricularmente de manera que se alcanzó uniformidad y coherencia en su concepción a nivel nacional con influencia en la enseñanza y el aprendizaje de la nomenclatura química. Se tomó como punto de partida la concepción de este proceso en la Licenciatura en Educación, Especialidad Química, pues la mayor parte de sus disciplinas y asignaturas están contenidas en los planes de estudio que le sucedieron.

Los cambios que tuvieron lugar durante la concepción de este proceso se asumieron como criterio para la selección de las etapas de este estudio, el que se caracterizó de acuerdo con los siguientes aspectos:

La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la formación del profesional de la educación.

Tratamiento del contenido nomenclatura química durante ese proceso.

Las etapas seleccionadas se relacionan a continuación:

Primera etapa (1977-1989)

Segunda etapa (1990-2016)

Para el estudio histórico se emplearon varias fuentes de información: el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Especialidad Química, los planes de estudio, los programas de disciplinas y asignaturas y su correspondiente bibliografía, así como entrevistas realizadas para obtener el testimonio de profesores de Química con experiencia en la Educación Superior Pedagógica e impartición de las asignaturas químicas (anexo).

Primera etapa: Inicio de la estructuración curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química y su nomenclatura en la Educación Superior Pedagógica cubana (1977-1989)

Con el surgimiento del Plan de estudio A se hizo efectiva la creación de las licenciaturas en educación por especialidades. “En este período se logró organizar la formación de profesores bajo una estructura y dirección únicas, lo que permitió definir, de un modo más racional, la concepción y el enfoque de las especialidades” (Mined, 2010: 5).

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química durante esos años se organizó y fortaleció con el logro de mejores y más efectivos resultados en la formación del profesional, toda vez que el contenido del nuevo plan de estudio proporcionó una información científica de mayor nivel (Mined, 1990). Se incorporaron asignaturas como Técnicas de Seguridad, Fundamentos de Cristalografía y Mineralogía, Síntesis Inorgánica, Tecnología Química y Bioquímica, lo que constituyó una demostración de las exigencias realizadas a la formación de profesionales de la educación de la especialidad.

Este proceso en la Educación Superior Pedagógica se estructuró acorde con las necesidades de la enseñanza de la Química en las educaciones Secundaria Básica, Preuniversitaria y Técnico Profesional donde la concepción estuvo condicionada por dos aspectos esenciales: las perspectivas de desarrollo de la economía nacional y el estado de desarrollo de la ciencia en ese momento (García, 1976).

El tratamiento de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje estuvo aparejado al desarrollo de la metodología de la enseñanza. De esta forma, en la concepción de las diferentes asignaturas químicas, se plantearon objetivos instructivos, guiados por el principio de la politecnización de la enseñanza orientada hacia el desarrollo industrial del país (Fernández, 2016).

Esta politecnización influyó en la concepción de los contenidos de las asignaturas, caracterizados por su naturaleza práctica, industrial y politécnica. La orientación hacia la industrialización, la producción y los servicios provocó que el trabajo con las habilidades se redujera principalmente a operar con aquellas netamente prácticas. “…la concepción de habilidades experimentales o prácticas es restringida a las habilidades manipulativas” (Estévez, 2000: 5). No se definieron ni estructuraron completamente las habilidades profesionales y específicas, dado que el abordaje

teórico de este campo en la concepción de los contenidos no se profundizó suficientemente (Ceballo, 2016).
Entre los métodos reconocidos en la enseñanza de las asignaturas predominó el reproductivo, el explicativo y el expositivo como representantes de un proceso dirigido a la asimilación de importantes volúmenes de conocimientos en un corto espacio de tiempo, lo que condujo a la asunción de una metodología centrada en el dominio de conocimientos que superaban la capacidad de asimilación de los estudiantes (Blanco, 2011).
Los recursos didácticos, se empleaban de acuerdo con el desarrollo tecnológico alcanzado y la concepción de las teorías del proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otros: la pizarra, los textos, las láminas, los modelos de bolas y calotas, de bolas y vástagos, las maquetas, el experimento químico, los laboratorios docentes y los retroproyectores (Valledor, 2016).
La evaluación, concebida en este proceso, fue un instrumento que cumplió el objetivo de comprobar lo asimilado en la dirección e intensidad en que se enseñó por el profesor. "…en muchos casos la evaluación del alumno dependía de que obtuviera o no los resultados esperados por el profesor" (Rodríguez, 2007: 17).
Las concepciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química influyeron en el tratamiento que recibió el contenido nomenclatura química; primero, por la incorporación de nuevas disciplinas que exigió ahondar más en su sistema de conocimientos; y segundo, la eliminación de la nomenclatura funcional y la corrección idiomática en la traducción de los textos del extranjero (autor, 2014).
La proyección de este contenido en forma de procedimientos, reveló su carácter operacional. Así, sin la existencia de una metodología para su enseñanza, la forma de enseñar se definió por el tratamiento memorístico de los propios procedimientos y la solución de ejercicios (López, 2016). La generalización de las experiencias en la impartición de este contenido contribuyó a su tratamiento centrado en el dominio de las reglas y caracterizado este por el empleo de recursos didácticos como la tabla periódica y las tablas de datos.
Ese aprendizaje reproductivo y la forzosa memorización de las tablas de datos vinculadas con este contenido demostraron la reducida atención dada a la formación y desarrollo de las habilidades para la nomenclatura química, que hasta ese momento no se definieron. La revisión de los textos señaló una inclinación hacia el tratamiento de la habilidad clasificar las sustancias más que hacia nombrar o formular (Mined, 1964). Otra limitante fue la ausencia de un texto que combinara y actualizara el trabajo de investigadores y pedagogos alrededor de la amplia diversidad de los sistemas de nomenclatura química usados en Cuba hasta esa fecha.
En 1981, los autores soviéticos Kiruchkin, Shapovalenko y Polosin, publicaron el primer texto de metodología de la enseñanza de la Química, que incluyó un capítulo dirigido a la metodología del lenguaje de la química y su nomenclatura. En este texto se percibió por vez primera un acercamiento a las potencialidades de la nomenclatura química para vincularse con la vida. Al respecto, en la Resolución Ministerial 713 de 1980 del Ministerio de Educación se abordó este vínculo; pero el tratamiento de la nomenclatura química mantuvo una finalidad educativa en dirección hacia el dominio del vocabulario técnico de la ciencia (autor, 2014).
Las insuficiencias, en relación con la formación práctico-docente y el trabajo científico-estudiantil, durante la aplicación del Plan A condujeron en 1980 a un cambio curricular (Plan de estudio B) que sentó las bases para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Educación Superior Pedagógica. Este plan profundizó en la especialización del egresado y, por tanto, contó con la incorporación de otro grupo de disciplinas como: Estructura de las Sustancias y Computación (Mined, 2010).
La determinación de contenidos más complejos y la preparación académica del claustro para su impartición derivó en un tratamiento hacia los objetivos, enfocado a lo instructivo. Los contenidos se concibieron para formar egresados con un alto nivel de preparación académica; de ahí que las investigaciones en el área de las habilidades adquirieron una connotación priorizada y autores como Blanco y Pereira (1982) se reconocieron por sus aportes en el campo de las habilidades experimentales y su clasificación (López, 2016).
Los métodos y recursos didácticos estuvieron fuertemente influenciados por este academicismo de manera que el reproductivo, el explicativo, el trabajo independiente y el expositivo estuvieron entre los métodos selectos en la enseñanza de las asignaturas; acompañados por recursos como

la pizarra, textos, láminas, experimento químico, laboratorio docente y otros más recientes como los programas de computación (aplicaciones), retroproyectores y la televisión educativa. Esta última contó con recursos enfocados más hacia las educaciones Secundaria Básica y Preuniversitaria (documentales del Mined, Cined 1960-1977) que hacia la formación pedagógica (Fernández, 2016).

La evaluación del aprendizaje se centró en el logro de los objetivos y el desarrollo de las habilidades; pero también se enfocó en medir el dominio de los complejos contenidos enseñados. La evaluación de la formación y desarrollo de habilidades estuvo principalmente dirigida a las prácticas, las experimentales y las de dirección del proceso en las educaciones (Ceballo, 2016).

Respecto al tratamiento de la nomenclatura química en este plan de estudio, los autores de la investigación pudieron comprobar el fortalecimiento de su carácter operacional dado el abordaje de los procedimientos de acuerdo con las funciones químicas en Química Inorgánica y Química Orgánica. La persistencia del aprendizaje memorístico de este contenido demostró que el trabajo en la dirección del desarrollo de las habilidades para su dominio no se definió y estructuró en estos años.

En 1982 se editó el primer texto que abordó las reglas de nomenclatura química para las educaciones Secundaria Básica y Preuniversitaria. El libro Nomenclatura Química, de Cuervo et al., unificó los criterios respecto a este contenido y enunció las habilidades para su dominio (nombrar y formular). Aun así, este colectivo no abordó una vía metodológica para su enseñanza-aprendizaje, y el tratamiento de las reglas para nombrar y formular unido a los ejercicios, cuyas respuestas solo requerían un nivel reproductivo, se constituyó en sí mismo en procedimiento a seguir. El texto sentó las bases para perpetuar el sistema tradicional en Cuba (autor, 2017).

Los autores del trabajo indagaron acerca de los logros en materia de la enseñanza de la nomenclatura química en estos años y acerca de sus limitaciones, tales como: el texto se dedicó a las educaciones Secundaria Básica y Preuniversitaria; pero se empleó como bibliografía en otras, sin concretarse una propuesta para la Educación Superior Pedagógica. El contenido se abordó con una propensión hacia su fijación mediante la memorización mecánica de las reglas. Los métodos y recursos didácticos empleados se limitaron a los reproductivos, el empleo de la tabla periódica y de las tablas de datos.

Segunda etapa: Perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Educación Superior Pedagógica cubana (1990-2016)

En 1990 dio inicio en Cuba una etapa de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Esta "…se caracterizó por la reestructuración de los programas, tanto en su concepción metodológica en general como en su proyección en particular, para dar respuesta a la política (…) de elevar la calidad de la educación" (Yera, 2004: 39). Los cambios curriculares ocurridos repercutieron en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Educación Superior Pedagógica, que se hizo eco de estas transformaciones con la aplicación de un nuevo plan de estudio: el C. Este plan tuvo como objetivo perfeccionar la integración armónica de lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista (Mined, 2010).

Esta integración condujo a una exhaustiva evaluación de las metodologías de la enseñanza y del papel de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así se concibieron objetivos instructivos que definieron claramente la intencionalidad o finalidad educativa, principalmente centrada en el componente laboral-investigativo, lo que estuvo paralelamente alineado al surgimiento de los programas directores que reforzaron la función educativa de la enseñanza (Mined, 2010).

Los contenidos se organizaron de manera que se equilibró lo académico de la especialidad con aquellos contenidos de la formación pedagógica que contribuirían a la formación del futuro egresado. Igualmente, la formación de valores ocupó un lugar esencial en la determinación de los contenidos (Mined, 2010). En el mismo orden se afianzaron las investigaciones acerca de la formación y desarrollo de las habilidades (González et al., 2004 y Márquez, 1993) y de las habilidades profesionales que se debían formar en los egresados. Autores como Estévez (2000) y Cabrera (2001) contribuyeron con sus respectivos aportes a la clasificación de las habilidades experimentales de la Química y su importancia.

Este salto cualitativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química identificó a la metodología de la enseñanza como una herramienta clave en la formación del profesional. Se

retomaron métodos como: el trabajo independiente, la elaboración conjunta, la conversación heurística y el expositivo; e igualmente se identificó la necesidad de combinarlos en la búsqueda de mejorar los resultados de la enseñanza y el aprendizaje, una práctica que aún prevalece (Valledor, 2016).

Las investigaciones iniciadas acerca de los medios de enseñanza (González, 1983) unido al ascenso de la informática y las tecnologías de la información y la comunicación en la educación, moldearon los recursos didácticos empleados, y de la anterior pizarra y texto básico se avanzó a los programas informáticos (software), los documentales, los software especializados y educativos, las videoclases y las teleclases (Costa, 2016).

Conforme a este avance, la evaluación del aprendizaje adquirió un enfoque profesional pedagógico que permitió valorar el desempeño de los estudiantes en la formación de las habilidades profesionales. La coevaluación y la autoevaluación fueron dos de las formas más empleadas que caracterizaron el proceso. El empleo de los softwares educativos y los instrumentos anuales del Mined también modelaron la actividad de evaluación en estas décadas (Fernández, 2016).

La edición del libro Metodología de la Enseñanza de la Química II de Rojas et al. (1990) contribuyó a la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química y prestó especial atención al tratamiento de la nomenclatura química en ese proceso. Este colectivo de autores ratificó la propensión del contenido nomenclatura química hacia su concepción por procedimientos y plantearon la vía deductiva en su impartición. “Al estudiar la nomenclatura química se debe ir de lo general a lo particular…” (Rojas et al., 1990: 42). Este planteamiento no distó mucho de lo que hasta ese momento hicieron los profesores basados en el texto de Cuervo et al. (1982).

En 1998, Addine publicó el primer estudio de la evolución de la nomenclatura química en Cuba, y fundamentó la incoherencia y falta de sistematicidad del método de nomenclatura empleado, con la propuesta y aplicación de un nuevo sistema al que denominó Sistema C96, que se modeló a partir de posiciones teóricas fundamentadas en una nueva variante metodológica para la Educación Preuniversitaria que permitiría sistematizar este contenido con coherencia y lógica. Este autor también enfatizó en el carácter operacional del contenido nomenclatura química al asegurar que las reglas de nomenclatura son realmente algoritmos metodológicos que intentan lograr sistematicidad en la relación entre el conocimiento científico y el código propuesto.

En el año 2000, como respuesta a la necesidad de profesores para la educación Secundaria Básica, surgió la carrera Licenciatura en Educación en la especialidad Profesor General Integral de Secundaria Básica. En los programas concebidos para estas modificaciones del Plan C se descargaron a las disciplinas de varios contenidos, entre ellos la nomenclatura química (Valledor, 2016).

La actualización bibliográfica de estos contenidos contó en el 2009 con la edición del texto titulado Nomenclatura Química, de Vidal y Chevalier, dirigido al proceso de universalización de la Educación Superior. Estos autores propusieron pasos para el desarrollo de las habilidades. Aunque el empleo de los procedimientos memorísticos caracterizó, de igual forma, la enseñanza de este contenido; lo que afianzó más la atención en las normas que en las sustancias y sus nombres.

Al finalizar el año 2009 los estudios realizados al Plan C y sus diferentes modificaciones evidenciaron un grupo de insuficiencias en el sistema de formación docente, que impulsaron el nuevo cambio curricular. En este plan de estudio denominado D se concibieron las licenciaturas por áreas del conocimiento. El enfoque intra e interdisciplinario estuvo fundamentado en las necesidades del país “…de un profesor que, en la carrera de Biología-Química, dé respuesta a las exigencias del fin de la educación y de los objetivos de la escuela cubana…” (Mined, 2010: 15).

En este cambio curricular el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química se sometió a estudio con las nuevas concepciones, que incluyeron disciplinas trascendentales en la formación del profesional de esta especialidad y la necesidad de combinar equilibradamente la actividad presencial en la universidad y la práctica preprofesional en las microuniversidades del contexto territorial (Mined, 2010).

La Didáctica de la Química ocupó un espacio importante en la formación del profesional y la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador se fortaleció con investigaciones que aportaron al área de la interdisciplinariedad, los valores, el enfoque ciencia-tecnología-sociedad, la cultura científica y la educación ambiental y jurídica (autor, 2017).

Los objetivos adquirieron una connotación formativa como vía para asegurar el desarrollo de las habilidades intelectuales desde las asignaturas y enfocadas a la profesión pedagógica en la formación de un profesor para atender la doble especialización. Con la incorporación de las asignaturas y estructuración de las disciplinas se organizaron los contenidos y se logró un mayor nivel de profundización. Para ello fueron trascendentales las investigaciones alrededor de la didáctica de la Educación Superior (Blanco, 2011).

De acuerdo con lo expresado por la anterior investigadora los métodos de conversación heurística y problémico empezaron a aplicarse con mayor frecuencia, aunque se aplicaron también aquellos dirigidos a la reproducción del conocimiento. Con los adelantos informáticos y ya frente a una era matizada por la irrupción de internet al alcance de estudiantes y profesores, los recursos didácticos se diversificaron, entre ellos: las redes sociales, los documentales y enciclopedias en línea, las aulas virtuales y las plataformas interactivas.

La actualización de los recursos didácticos también favoreció una transformación en la evaluación. Ya aquí se evaluó el proceso y sus resultados, con una combinación armónica de los diferentes tipos de evaluación y con la conjugación de sus diversas características y funciones. Se integraron los ejercicios para contribuir a la preparación profesional de los estudiantes (Blanco, 2011).

Para estar a tono con lo anterior, se necesitó de una actualización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la nomenclatura química. El ascenso de la investigación química, la actualización de la tabla periódica, unido a las últimas reformas de la IUPAC, son aspectos que demostraron la trascendencia actual de este contenido (autor, 2014).

En este orden se concibieron propuestas didácticas para la impartición de este contenido, que consolidaron la metodología para su enseñanza. Aun así, los autores de esta investigación identificaron en ellas varias limitaciones: estas se mantuvieron al margen del estudio desde las reglas para las funciones químicas con énfasis en el dominio de las normas. La vinculación de la nomenclatura química con la vida fue insuficiente y continuó sin explicar las potencialidades del contenido en ese sentido, por lo que la finalidad de su enseñanza permaneció centrada en el aspecto académico para el desarrollo del vocabulario técnico.

Según los autores de la investigación, entre los métodos y recursos didácticos empleados en la enseñanza-aprendizaje de este contenido prevalecieron el método reproductivo, el explicativo y el expositivo, y los recursos como la pizarra, la tabla periódica y el texto básico. Al respecto, acerca de este último recurso, se publicó por Pérez (2015) un libro denominado Nomenclatura Química Inorgánica; este constituyó una guía para la introducción de las últimas normativas de la IUPAC del 2005. Sin embargo, aun con el abordaje de las normas más modernas, los aportes de este texto no trascendieron las anteriores propuestas de Rojas et al. (1990) y Vidal y Chevalier (2009).

Discusión de los resultados

Como características de la primera etapa (1977-1989) se puntualizó que:

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química se caracterizó por el tratamiento de objetivos marcadamente instructivos, dirigidos al dominio de contenidos con una alta profundización teórica; el empleo de métodos y recursos tradicionales; y un incipiente abordaje teórico de la formación y desarrollo de las habilidades intelectuales y profesionales.

El tratamiento del contenido nomenclatura química reflejó las carencias en el abordaje de sus habilidades, así estas se enunciaron, pero no se definieron, ni estructuraron; igualmente, el empleo de métodos y recursos tradicionales repercutió en la adopción de procedimientos memorísticos, centrados principalmente en el dominio de las reglas.

Como características de la segunda etapa (1990-2016) se puntualizó que:

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química se caracterizó por la naturaleza formativa de los objetivos, con énfasis en el desarrollo de las habilidades para la profesión y el rol de la actividad extensionista; los contenidos inicialmente experimentaron una descarga en las disciplinas de la especialidad y posteriormente se retomaron con un mayor nivel de

profundización; los métodos y recursos didácticos se ampliaron; y se aplicaron los aportes de investigaciones pedagógicas y didácticas.

Para el tratamiento del contenido nomenclatura química se siguió la metodología propuesta, la que se caracterizó por: el empleo de métodos y recursos didácticos tradicionales; sin la definición y operacionalización de sus habilidades los autores que abordaron el tema se mantuvieron apegados al procedimiento deductivo para nombrar y formular, y confinaron a la enunciación las potencialidades de este contenido para aplicarse a la vida.

Conclusiones

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Educación Superior Pedagógica cubana se perfeccionó de acuerdo con las exigencias sociales, el desarrollo económico y de la ciencia en el contexto global. Se caracterizó por el perfeccionamiento permanente de los objetivos, una concreción en la estructuración de los contenidos, una clasificación y delimitación de habilidades, la diversificación de los métodos y recursos didácticos y una concepción de la evaluación más integradora y dirigida a lo profesional.

El tratamiento del contenido nomenclatura química experimentó cambios discretamente perceptibles durante las etapas, debido a la aplicación de la misma metodología caracterizada por la implementación del mismo sistema de nomenclatura, el empleo de procedimientos memorísticos y habilidades no definidas ni estructuradas. Aunque se acentuó su carácter procedimental y se realizó una actualización bibliográfica, ello no impidió que el reconocimiento de la relación con la vida permaneciera en la enunciación.

El estudio histórico reveló los continuos cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química en la Educación Superior Pedagógica cubana dirigidos a la formación de un profesional de la educación, que responda a las exigencias sociales de cada etapa; sin embargo, esos cambios no favorecieron, con la misma intensidad, el tratamiento del contenido nomenclatura química y el aprovechamiento de los diversos aspectos culturales acerca de los nombres de las sustancias, además del abordaje de las habilidades y los procedimientos didácticos.

Bibliografía

Addine, R. (1998) Variante metodológica para la introducción de un nuevo sistema de nomenclatura química en la Enseñanza Media. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas.

Blanco, José y Pereyra, Julián (1982). Química Inorgánica 1. La Habana: ENSPES.

Blanco, M. (2011) Estrategia didáctica para la indagación empírica centrada en el estudio de los productos del proceso pedagógico en la formación inicial del profesional de la educación. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.

Cabrera, J. (2001). Variante didáctica para desarrollar habilidades experimentales en los estudiantes de primer año de Licenciatura en Educación, especialidad Química. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José Martí, Camagüey.

Ceballo, M. (2016) Entrevista a profesores de Química acerca de la evolución histórica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química y su nomenclatura en la Educación Superior Pedagógica. (en anexo). Las Tunas. Universidad de Las Tunas.

Costa, M. (2016) Entrevista a profesores de Química acerca de la evolución histórica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química y su nomenclatura en la Educación Superior Pedagógica. (en anexo). Las Tunas. Universidad de Las Tunas.

Cuervo, Mercedes, Mesa, Felipe, Uría, Ana María, Rodríguez, Yolanda, y Vérez, Violeta (1982). Nomenclatura Química. La Habana: Pueblo y Educación.

Estévez, B. (2000). Sistema de habilidades experimentales de la disciplina Química Inorgánica para la Licenciatura en Educación, especialidad de Química. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.

Fernández, J. (2016) Entrevista a profesores de Química acerca de la evolución histórica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química y su nomenclatura en la Educación Superior Pedagógica. (en anexo). Las Tunas. Universidad de Las Tunas.

García, Librada (1976). Orientaciones metodológicas, Química 8 grado. La Habana: Pueblo y Educación.

González, Vicente (1983). Medios de enseñanza. La Habana: Libros para la Educación.

1.58

ALTERNATIVA FÍSICO TERAPÉUTICA COMUNITARIA EN ADOLESCENTES CON HIPERTENSIÓN ARTERIAL.

Alexander Escobar Parra
Licenciado en Terapia Física y Rehabilitación.
Profesor Instructor, Universidad de Ciencias Médicas de Holguín Mariana Grajales Coello, Cuba.
Correspondencia: ae741004@gmail.com, labradamendozapedro@gmail.com. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5642-7159

Resumen
La Hipertensión Arterial, (HTA) en adolescentes requiere de un estudio permanente en el sistema de salud por la creciente incidencia en el mundo sin la exclusión de Cuba. El presente estudio permite analizar el comportamiento de la HTA en adolescentes, aún cuando existen protocolos y guías para el tratamiento de la HTA, siendo poco sistematizado la utilización del ejercicio físico para adolescentes con HTA.
Palabras clave: hipertensión arterial, rehabilitación física

Introducción

Siglos atrás la sociedad se preocupo por dar solución a diferentes fenómenos físicos, humanísticos y de salud, la comprensión moderna de la medicina actual proviene del desarrollo de la ciencia y su interpretación de los fenómenos médicos que ocurren en el cuerpo humano.
El inicio del estudio de la hipertensión arterial (HTA) se devela con el trabajo del médico William Harvey (1578-1657), quien en su libro "De motu cordis", fue el primero en descubrir correctamente la circulación sanguínea bombeada alrededor del cuerpo por el corazón.
En 1964 Edward Freis promueve el primer ensayo clínico que demostró el beneficio de controlar la presión arterial (https://www.Ine.es 30-6-2012).
La hipertensión arterial es un factor de riesgo cardiovascular frecuente y con efecto directo al corazón y los grandes vasos, un mal control de la hipertensión arterial depara un pronóstico desfavorable para el individuo.
Las potencialidades y posibilidades que tiene el sistema de atención primaria de salud (APS) permiten el manejo de la hipertensión arterial como problemática. Este padecimiento aqueja en Cuba a muchos adolescentes comprendidos entre los 10 y 19 años de edad.
A través de la prevención y el controlde la presión arterial en adolescentes la cual se realiza desde las áreas de salud y centros de entrenamiento deportivos permitiendoelevar la calidad de vida de los adolescentes.

Desarrollo

La HTA constituye un reconocido problema de salud, por su morbilidad, discapacidad y su repercusión en la mortalidad en la edad adolescente.
Se define como HTA a valores de tensión arterial sistólica y arterial diastólica mayores o iguales que el percentil 95 (P 95) para su edad y sexo, así mismo a valores de tensión arterial sistólica y tensión arterial diastólica igual o superior al percentil 90 (P 90), pero inferior al (P 95).
Se define hipertensión arterial en niños y adolescentes como la elevación sostenida de la presión arterial por encima del percentil 95 para la edad y sexo en tres medidas sucesivas, puede ser primaria cuando no hay causa identificable o cuando por el contrario existe una enfermedad subyacente que influya.
La tensión arterial alta denominada hipertensión significa que la presión dentro de las arterias es demasiado alta, esta presión puede dañar las arterias y hacer que el corazón deba hacer más esfuerzo para funcionar, la tensión normal en adolescentes de 10 a 15 años de edad debe ser mayor a 60/90mmHg e idealmente menor de 120/80mmHg, en reposo.
En estudios realizados en los Estados Unidos se ha demostrado que entre el 1 y el 5 % de la población infantil padece un incremento hasta de un 17 % de HTA en niños obesos.
En Cuba, las investigaciones realizadas sobre la prevalencia de la HTA en adolescentes estimaron en un incremento de un 5 %, en el año 2020.
Hasta hace unos años se consideraba la HTA una enfermedad propia del adulto, que estaba presente en algunos adolescentes y en niños si tenía una enfermedad de base que lo

condicionaba, llamándola hipertensión secundaria, en estudios recientes se determina que la HTA puede comenzar en la niñez, adolescencia o adultez.
Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la adolescencia transcurre en el segundo decenio de la vida desde los 10 años hasta los 19, para poder hacer un correcto manejo del adolescente con sospecha de HTA, se define que en condiciones fisiológicas el aumento de la tensión arterial varia con la edad, así que la edad comprendida entre 10 y 19 años se caracteriza por un notable incremento de los valores de tensión arterial más elevadas, en consonancia con un desarrollo más tardío y una mayor masa corporal, estudios realizados por otros autores tales como: Vera y Hernández plantean que la hipertensión en la infancia predomina en adolescentes del sexo masculino obesos y expresan que las acciones de salud deben encaminarse a la prevención, modificando conductas y estilos de vida con base en el ejercicio físico.
Según lo investigado se ha evaluado el tratamiento de la enfermedad en su primera etapa o estadio con el empleo de una alternativa físico terapéutica conservadora después de haber fallado todas las medidas posibles.
Las valoraciones realizadas corroboran la necesidad de trabajar en esta temática, por lo que se plantea como:
Problema científico: ¿Cómo contribuir al mejoramiento de la HTA a través de la atención físico terapéutica en adolescentes comprendidos en las edades de 10 a 19 años del Policlínica San Andrés, provincia de Holguín?
Objetivo de investigación: Diseñar una alternativa de atención físico-terapéutica para la HTA en adolescentes comprendidos en las edades de 10 a 19 años del Policlínica San Andrés provincia de Holguín.
Se realizó una revisión bibliográfica que incluye la base de datos que contribuye al desarrollo de la investigación en curso, la investigación se llevó a cabo siguiendo los estándares del Comité de Ética.
Los métodos estarán suscritos por la relevancia del paradigma cuantitativo tales como el: Histórico-lógico: se utilizó para la elaboración de la fundamentación del problema donde se define lo referido a la HTA en adolescentes comprendidos entre 10 y 19 años de edad.
Analítico-sintético: permitió analizar documentos, bibliografías y tesis doctorales internacionales, nacionales y regionales todas las características del proceso que define lo referido a la HTA en adolescentes comprendidos entre 10 y 19 años de edad.
Inductivo- deductivo: posibilitó hacer inferencias y generalizaciones sobre lo referido a la HTA en adolescentes comprendidos entre 10 y 19 años de edad.
Del nivel empírico:
Análisis de documentos: se consultaron la Guía de Diagnóstico, evaluación y tratamiento de la HTA en Cuba y el Protocolo de Tratamiento de la HTA en Cuba.

Conclusiones

La revisión bibliográfica efectuada permitió conocer y elaborar una guía de trabajo para desarrollar la investigación en curso y poder determinar la influencia del ejercicio físico terapéutico sobre la hipertensión arterial en adolescentes, contribuyendo a disminuir las limitante que aún persisten en los protocolos de tratamientos de la hipertensión arterial en adolescentes, estos hacen alusión al tratamiento no farmacológico,pero no se evidencia una guía metodológica de ejercicios físicos para adolescentes, que permita perfeccionar el proceso.

Bibliografía

Arrollo, M. &, C., (2004). La Investigación Científica en la Actividad Física: su Metodología. Primera. La Habana: Editorial Deportes.
Collazo, A y N. (2006) Teoría y Metodología del Entrenamiento Deportivo. Tomo I Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo. La Habana
(https://www.Ine.es 30-6-2012).
N.V. Zimkin. Fisiología Humana. Editorial Científico Técnica. Ciudad de la Habana.
Llanios, R y col.: Propedéutica clínica y Semiología medica Tomo 1 y 2. Editorial Ciencias Médicas. La Habana, 2003
de Alba, F.: Fisiología del ejercicio. Manual de actividades prácticas. Editorial Universidad de Guadalajara. México. 1990.

1.59

POR EL DESARROLLO DE ESTILOS DE VIDA SALUDABLES EN ADOLESCENTES Y JÓVENES

Dr. C. Lucía Rafael Martínez
Profesor Titular del Departamento Lenguas Extrajeras. Universidad de Las Tunas. Correo lucieyrm@ult.edu.cu

Resumen
En la actualidad en los diferentes foros mundiales se ha abogado por el desarrollo sostenible y varios han sido los programas que refieren la implementación de acciones dirigidas hacia ese fin, en este sentido en la declaración de Aichi-Nagoya se reafirmó la línea sobre estilos de vida y educación sostenibles, además, entre los objetivos de desarrollo sostenible se proclama garantizar una vida sana y promover el bienestar, todo lo cual está encaminado hacia una mejor calidad de vida, de ahí que es un reto para que la actual y futura generación esté preparada para asumir con responsabilidad la asunción de estilos de vida saludables, por lo que se requiere que en los diferentes contextos se promuevan acciones para promover el bienestar de los adolescentes y jóvenes en función de la reducción de las incidencias de factores asociados a la salud. En este trabajo se expone cómo desde la interrelación de lo gnóstico, lo afectivo motivacional y lo práctico actuante se implementan acciones en función de la aprehensión de toma de decisiones, la autoresponsabilidad, el autocuidado, la preservación y cuidado de la salud física y bienestar emocional; sustentadas en talleres de opinión crítica y construcción colectiva, como espacios de reflexión y socialización desde la orientación y preparación, construcción de situaciones, profundización en los problemas y proposición de alternativas de soluciones. Una vez implementada la experiencia se produjo cambios significativos en los modos de actuación de los adolescentes y jóvenes que conllevaron a la adquisición de valores relevantes con respecto a la responsabilidad ante la gestión de su salud y proyectos de vida relacionados con el bienestar individual y social, como un proceso de autotransformación y formación de cualidades que sustentan su accionar en el autocuidado y cuidado de la salud, además se evidenció la asunción de conductas responsables, en función de estilos de vida saludables desde una perspectiva crítica y reflexiva.
Palabras clave: estilos de vida saludables, bienestar, responsabilidad, autocuidado, cuidado

Introducción

En la actualidad es un reto que la futura generación esté preparada para asumir con responsabilidad la asunción de estilos de vida saludables, por lo que se requiere que desde los diferentes contextos los adolescentes y jóvenes estén preparados para alcanzar la madurez necesaria, que les permita determinar por sí solos sus destinos, aprender a aprender, vivir colectivamente, tomar decisiones, hacer planes o proyectos de vida de forma autodirigida y autorregulada de ahí que se precise de la conjugación de acciones que desde lo individual y lo colectivo generen la reducción de las incidencias de factores asociados a la salud y se pondere la autoresponsabilidad, el autocuidado, cuidado y la preservación de la salud física y bienestar emocional.

En tal sentido en los diferentes foros mundiales se ha abogado por el desarrollo sostenible y varios han sido los programas que refieren la implementación de acciones dirigidas hacia ese fin. En la declaración de Aichi-Nagoya sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) se reafirmó la línea sobre estilos de vida y educación sostenible, además, entre los objetivos se proclama garantizar una vida sana y promover el bienestar, todo lo cual está encaminado hacia una mejor calidad de vida.

Por otra parte en la Agenda 2030 y en los objetivos para el desarrollo sostenible se evidencia la necesidad de la implementación de acciones que conlleven a garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos y en todas las edades, donde se aboga por temáticas a trabajar tales como: la prevención y el tratamiento del abuso de sustancias adictivas, incluido el uso indebido de estupefacientes y el consumo nocivo de alcohol y tabaco ,la disminución de la accidentalidad, la promoción de la salud mental y el bienestar, la disminución de las Infecciones de Transmisión Sexual y el VIH-Sida, las enfermedades transmisibles y no transmisibles, la

igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, los estilos de vida en armonía con la naturaleza, entre otros.

Hacer realidad este propósito requiere que todo el sistema de influencias educativa y las agencias y agentes socializadores estén preparados científica y metodológicamente para promover salud; razón por la cual se precisa que la escuela cubana asuma con responsabilidad su rol de vanguardia; de ahí que el propósito esencial de la política educacional de nuestro país, es la formación integral del hombre nuevo, donde se incluye la promoción de salud y estilos de vida saludables , tarea a la que se le confiere especial atención, la cual está respaldada por acuerdos de los Congresos del Partido Comunista de Cuba, por disposiciones del Estado y Gobierno Cubanos, así como por documentos rectores del Ministerio de Educación, Ministerio de Educación Superior y del Ministerio de Salud Pública, por lo que es impostergable la preparación de los adolescentes y jóvenes, para que sean capaces de asumir con responsabilidad la asunción de estilos de vida saludables en los diferentes contextos de actuación desde una doble intencionalidad: para sí y para los demás.

Al respecto en el Lineamiento de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución del País 159 se plantea: “Fortalecer las acciones de salud en la promoción y prevención para el mejoramiento del estilo de vida […] con la participación intersectorial y comunitaria” (Cap. VI. Política social)

Los logros alcanzados en materia de promoción de salud y de estilos de vida saludables se aprecian en la elevación de los niveles alcanzados al respecto en la población estudiantil, como resultado de los esfuerzos realizados por las diferentes instituciones educativas, así como, desde la voluntad de investigadores dedicados a este empeño, tales como: (Carvajal, 2000, 2005,2007); (Mantilla, 2004); (Torres, 2006,2007); (Requeiro,2008); (Rafael 2014,2017, 2021); (Sanabria,2015);(Terry,2017); (Ochoa, 2017); entre otros.

Si bien es cierto, que las investigaciones mencionadas constituyen una pauta a seguir para fundamentar teórica y metodológicamente lo referido a la promoción de salud y de estilos de vida saludables como eje central, que contribuye al bienestar y mejoramiento de la calidad de vida de todos los que intervienen en este proceso, no tributan de manera efectiva a la preparación de los adolescentes y jóvenes, razón por la cual, es de vital importancia la adquisición de hábitos y habilidades por parte de los que intervienen en la educación de la actual generación para transformar y perfeccionar los estilos de vida en función del bienestar de la salud individual y colectiva de estos, tanto para sí como para sus coetáneos y población en general.

Independientemente de todos los esfuerzos realizados aun persisten algunas fisuras en la preparación de de los adolescentes y jóvenes para la asunción de estilos de vida saludables, tales como:

-No se evidencia una preparación óptima por parte de los miembros de las agencias y agentes socializadores para influir de manera positiva en los adolescentes y jóvenes que tribute al desarrollo de estilos de vida saludables.

-Se evidencia falta de percepción del riesgo en el autocuidado y cuidado de la salud, lo que se manifiesta en la asunción de comportamientos inadecuados tales como: cambio frecuente de parejas, el mal hábito de fumar, malos hábitos alimentarios, inadecuada autoestima, la ingestión de bebidas alcohólicas desde edades tempranas, apatía hacia los ejercicios físicos organizados, dificultades en el cumplimiento de las normas de convivencias.

-Los métodos educativos que se emplean para fomentar los estilos de vida saludables no siempre coadyuvan a la reflexión desde una perspectiva crítica.

Las insuficiencias antes mencionadas revelan la necesidad de la implementación de acciones desde lo individual y colectivo dirigidos hacia la preparación en promoción de estilos de vida saludables de los adolescentes y jóvenes en los diferentes contextos de actuación que contribuyan a la preservación, autocuidado y cuidado de la salud física y bienestar emocional.

Desarrollo

El tratamiento de la promoción de la salud en la formación de las nuevas generaciones ha transitado por varios momentos desde la inclusión en asignaturas aisladas hasta su concepción desde las disciplinas pedagógicas y en las acciones de la salud en el ámbito escolar y universitario, aspecto que constituyó una pauta para el perfeccionamiento de la preparación profesional pedagógica, aunque no se logró asumirla desde lo preventivo y estos futuros

profesionales no desarrollaban las habilidades necesarias para formar hábitos y estilos de vida saludables para sus educandos y para sí.
La puesta en vigor de la Resolución Conjunta MINED-MINSAP 1/97 y el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud marcó pautas en los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación en función de una cultura en salud del personal docente y no docente en las diferentes instancias.
Lo anterior confirma la necesidad de la preparación integral de profesionales de diferentes especialidades en función de su implicación consciente en la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, que posibiliten su autotransformación en pro del fomento de estilos de vida más saludables en el ámbito pedagógico y social; aquí subyace la dinámica de la preparación de los adolescentes y jóvenes para sí y para el desempeño en los diferentes contextos.
Los fundamentos que sostienen la promoción de salud se caracterizan por el reconocimiento de la necesidad de un enfoque integral, que presupone argumentos reconocidos por la comunidad científica, donde se destacan los aportes de (Carvajal, 2007); (Ochoa, 2017); entre otros, que desde posiciones marxistas la identifica como un proceso de participación social, connotando su carácter histórico y su condicionamiento social, en correspondencia con la época y lugares en que se realiza.
En este proceso deben desarrollarse habilidades profesionales para la ejecución de las diferentes tareas, que desde la percepción de la investigadora constituye una cuestión insoslayable a resolver desde lo científico con respecto a las vías y métodos para promover estilos de vida saludables, aspecto que promueve cambios en patrones preestablecidos y aprendidos en función de nuevas pautas de conductas, tanto individual como colectiva de forma cotidiana en pro de una mejor calidad de vida, lo cual favorece los hábitos, costumbres, modas, valores existentes, en correspondencia con las necesidades y motivaciones personales y sociales.
En este sentido tanto el adolescente, como el joven, debe fomentar el respeto hacia sí mismo, a su capacidad de acción, la capacidad de autoanalizarse para perfeccionarse, el sentirse comprometido con sus tareas y la asunción de las consecuencias de sus actos, aspectos que contribuyen a fomentar la seguridad en lo que hace y se propone, al fortalecimiento de la autoestima, responder a las tres preguntas: ¿quién soy?, ¿dónde estoy? y ¿a dónde voy?, fomentar el espíritu de auto evaluación y autocrítica, cumplir con lo propuesto, responder por sus actos y pensar antes de actuar.
Acciones para la preparación de adolescentes y jóvenes en promoción de estilos de vida saludables
Las acciones propuestas guían a los adolescentes y jóvenes y a los decisores del sistema de influencias a la instrumentación de prácticas saludables en torno al dominio de conceptos básicos y su concreción en la práctica diaria, de manera que se articulan en los contextos donde interactúan desde lo gnóstico, afectivo motivacional y lo práctico actuante.
Las acciones desde lo gnóstico se dirigen hacia la solución de problemas personales y colectivos, expresados en el nivel de conocimiento de las categorías, habilidades y valores en cuanto a la promoción de estilos de vida saludables a través del diálogo crítico y reflexivo.
En lo afectivo motivacional las acciones están dirigidas hacia el reconocimiento de las carencias y necesidades, asociadas a la promoción de salud y la connotación de la trascendencia de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo a partir de las necesidades, motivos, vivencias y experiencias, lo cual implica la movilización hacia la búsqueda de soluciones complejas y mecanismos para estimular, dirigir y sostener el comportamiento hacia la consecución de los propósitos trazados en función de estilos de vida saludables.
Desde lo práctico actuante las acciones se encaminan hacia la creación de espacios de reflexión, donde se socializan los resultados de las investigaciones en temas de salud y proyectos de vida saludables, al tener como centro los elementos que conforman la promoción de estilos de vida saludables al contribuir a la autorregulación en las diversas situaciones que debe enfrentar, aquí se evidencia el desarrollo que alcanza los adolescentes y jóvenes para acceder por sí mismos al conocimiento, a partir de los recursos adquiridos encaminados a interactuar desarrolladoramente, como parte de la indagación, interpretación y propuesta de soluciones de las problemáticas que se presentan en los diferentes contextos de actuación, así como en la toma de decisiones y proyección de alternativas en las situaciones acaecidas.

Desde esta perspectiva se establece en los adolescentes y jóvenes una relación entre la responsabilidad individual y social plenamente conscientes, total plenitud de las posturas que asumen, los riesgos y consecuencias a corto, mediano y largo plazo, la racionalidad en el acometimiento de los procesos de autoestima, autonomía y autoaceptación,.

Pasos metodológicos para la implementación de las acciones de preparación en promoción de estilos de vida saludables a adolescentes y jóvenes.

Para la implementación de las acciones se tuvo en cuenta algunos procederes, para lo cual se partió de procedimientos que ofrecieron la posibilidad de estructurar de manera armónica la instrumentación de las mismas, tales como:

-Planificación y orientación de las acciones.
-Implementación de las acciones.
-Evaluación de las acciones.

Dichos procedimientos, a su vez, se apoyaron en secuencias lógicas que permitieron encausar el encargo social de promover estilos de vida saludables, como herramienta para el autocuidado y cuidado de la salud en los diferentes contextos de actuación, entre los cuales se encuentran:

-Diagnóstico de las principales necesidades y carencias de los adolescentes y jóvenes en materia de promoción de estilos de vida saludables para sí y para con los demás.
-Sensibilización y capacitación a los adolescentes y jóvenes y de los demás miembros del sistema de influencias educativas.
-Presentación de las acciones.
-Realización de talleres de monólogo, reflexión y diálogo.
-Desarrollo de análisis de situaciones de salud.
-Seguimiento y control de las acciones implementadas.
-Autoevaluación del nivel de satisfacción de los implicados en el proceso.
-Evaluación de la contribución de las acciones desarrolladas en la preparación a los adolescentes y jóvenes

Espacios para la realización de las acciones

Espacio de orientación y preparación: se garantiza la autopreparación, de los adolescentes y jóvenes, diseñan preguntas, problemáticas y esbozan posibles contradicciones que pueden llevar preparados para introducirlos en el caso que sea necesario, en función de los objetivos propuestos.

Espacio de de construcción de situaciones: se emplean métodos de discusión grupal, sobre todo la confrontación de las vivencias personales, las cuales deben propiciar la reflexión, la interpretación y el análisis por parte de los adolescentes y jóvenes, lo que coadyuva al enriquecimiento de razonamientos y al intercambio y sistematización de lo que cada cual asume para sí y para los demás.

Espacio de profundización en los problemas, sus causas: se desarrolla el análisis y la discusión colectiva de las diferentes posiciones teóricas y prácticas de acuerdo con los objetivos propuestos, lo que permite retomar las principales problemáticas y contradicciones. Es este espacio es muy importante la vinculación de los aspectos discutidos con las vivencias y situaciones de la vida cotidiana.

Espacio de proposición de alternativas de soluciones: mediante la participación social como uno de los pilares de promoción de la salud, se proponen alternativas de soluciones a las situaciones de salud que se producen desde lo individual y colectivo. En este momento es importante tener en cuenta las reflexiones realizadas y el nivel de satisfacción por los resultados alcanzados en los debates.

Acciones desarrolladas

Objetivo general: promover la reflexión individual y grupal de los adolescentes y jóvenes en torno al problema que se somete a discusión.

-Desarrollo de análisis de situaciones de salud.
-Ferias por la salud.
-Creación de ambientes saludables (ambientes libres de humo, ambientes “No a la violencia”
-Implementación de la estrategia integral de comunicación social en salud.
-Implementación del proyecto “el contexto estudiantil como espacio de crecimiento personal a favor de la formación de estilos de vida saludables”.

-Talleres de monólogo, reflexión y diálogo: se tuvo en consideración las situaciones personales, vivencias, experiencias de la vida cotidiana, tanto en la identificación de problemas relacionados con los comportamientos de estilos de vida saludables, como en la búsqueda de soluciones a través de técnicas de discusión grupal, lo cual facilita las discusiones y análisis colectivos de las temáticas tratadas.
En la implementación de los talleres se tuvo en cuenta la fundamentación, problematización, actualización, investigación y la reflexión, para la evaluación se consideraron como indicadores: conciencia de sus obligaciones, seguridad en sí mismo, toma decisiones, constancia y auto proposición de metas y responder por sus actos y siguieron la estructura siguiente:
Título, objetivo, procedimiento, momento de reflexión (los participantes se colocan en una situación próxima a la realidad) y evaluación.
Ejemplos:
Título: "¿Cómo saber?"
Objetivo: Explicar las situaciones de salud que se pueden manifestar en la vida cotidiana.
Procedimiento: Se divide el grupo en pequeños subgrupos y les asigna un tiempo determinado para la organización de las ideas a partir de la orientación recibida previamente, se realiza el análisis de las temáticas y el moderador(a) hace las puntualizaciones necesarias. Siempre se debe tener en cuenta las experiencias vivenciales.
Momento de reflexión: A partir de la temática analizada, las reflexiones parten desde las experiencias internalizadas y la situación de conflicto presentada, los participantes refieren sus puntos de vistas y las lecciones aprendidas, se emplea además el rol de opuesto.
Situación para reflexionar
Abrahán es un estudiante que cursa el 8vo grado en una escuela secundaria básica urbana, tiene una hermana 10 años mayor que él, vive con su mamá y su papá, este último está cumpliendo misión internacionalista en un país africano, su mamá dejó de trabajar para atender mejor a sus hijos. Abrahán generalmente es un adolescente obediente y disciplinado, ha engordado un poco y su rendimiento académico es bueno, pero en los últimos meses este ha disminuido porque se queda dormido frecuentemente en el aula y algunas veces se aleja de sus compañeros, la profesora guía al visitar el hogar, la mamá refiere que en la casa “no hay problemas”, así se discute la situación en el claustrillo y…
Interrogantes: ¿Qué categorías de la promoción de salud se evidencian? ¿Qué creen acerca de la expresión “no hay problemas”? ¿Cómo se manifiesta el indicador de ambiente saludable?, ¿Cuáles podrían ser las posibles causas de esta problemática? ¿Cuál o cuáles son los factores de riesgos? ¿Qué harías como compañero de grupo ante una situación como la presentada anteriormente?
Evaluación: Se realiza la evaluación de la actividad teniendo en cuenta las reflexiones grupales finales.
Titulo: ¿Cómo me veo? ¿Cómo me ven?
Objetivo: Valorar la importancia del autoconocimiento como una habilidad para la vida en los adolescentes y jóvenes a partir del criterio de los adultos.
Procedimiento: Previamente los miembros del grupo visualizaron el documental “Adolescentes lo que de verdad pensamos sobre ellos”. La discusión se realiza a partir de cada criterio tratado, el moderador hace las puntualizaciones y en un paleógrafo se van poniendo los principales criterios para ser confrontados con “lo que encontramos después”. Los puntos de vistan se contrastan con situaciones reales, finalmente se realizan las escenificaciones.
Momento de reflexión: las situaciones presentadas por los integrantes del grupo se encaminan hacia la comparación de sus criterios con respecto a sí mismo antes y después de la visualización del material, a partir de ahí deben conformar un autorretrato físico y espiritual utilizando cualquier manifestación cultural e intercambiarlo entre ellos.
Evaluación: Esta se realiza a partir de la valoración de los autorretratos teniendo en cuenta la coevaluación y el acercamiento a la vida real. (Es importante tener en cuenta que responder a las preguntas ¿Cómo me veo? ¿Cómo me ven? ayuda a perfilar el futuro y desarrolla la autoestima, conocerse a sí mismo es el soporte de nuestra identidad)
Título: Comunicación y Autoestima”

Objetivo: Argumentar la relación entre la autoestima y la forma en la que se comunican los adolescentes y jóvenes.
Procedimiento: el taller se concibe para el trabajo en equipos y la posterior socialización de los resultados. Se forman cuatro equipos, se les orienta que realizarán una actividad libre para que pongan a prueba su creatividad a partir de lo aprendido. El/la moderador/a copia una frase en la pizarra y le dice que cada equipo realizará una interpretación de la frase donde se manifieste la comunicación asertiva. Pueden realizar composición, poemas, dibujo.
“Presta a todo hombre tu oído, pero haz oír a pocos tu voz”.
Dramaturgo Inglés William Shakespeare
Momento de reflexión: a partir de la frase presentada reflexionar acerca de la consideración del hablar como comunicación o el hablar con el propósito de expresar su punto de vista lo cual proporciona mayor seguridad afirmando sus opiniones, posturas, ideas y sentimientos, sobre todo ver la comunicación asertiva en su doble vía, tanto en aprender hablar como escuchar.
Evaluación: Esta se realiza a partir de la valoración de los puntos de vistas emitidos y cómo una comunicación asertiva puede contribuir a una mejor relación entre coetáneos en función de la armonía y se entrega al finalizar el taller el regalo espiritual para la reflexión.
La responsabilidad ante la salud individual y colectiva; promoción de salud y valores; la toma de decisiones; sexualidad y género; la percepción del riesgo; la autoestima; etnicidad e identidad; empoderamiento; la reducción del estigmas, estereotipos y discriminación; por una educación integral de la sexualidad; en vez de humo… llénate de vida; vía a la vida, no a los accidentes; grandes poderes curativos; Higiene es salud; es mejor precaver que tener que lamentar; y ¿Consumes una dieta balanceada?
Después de la puesta en práctica de las acciones encaminadas hacia la preparación de los adolescentes y jóvenes para el desarrollo de estilos de vida saludables se desarrollaron los talleres de opinión crítica y construcción colectiva definido como: “método que permite hacer valoraciones colectivas, realizar ajustes y considerar la factibilidad de una propuesta” (Cortina, 2005:85), los que se estructuraron de la manera siguiente:
-Etapa de preparación previa a los talleres.
Se determina el objetivo de cada taller para la evaluación de las acciones, los adolescentes y jóvenes a participar, teniendo en consideración que hayan participado en los encuentros realizados y que estén relacionados con los temas que se proponen para el análisis, así como miembros del sistema de influencias educativas.
-Etapa de ejecución de los talleres.
El taller se expone lo esencial de los fundamentos de las acciones y la metodología elaborada, el objetivo se somete a valoraciones colectivas, presentando el problema a tratar en el mismo. A partir del segundo se presenta una síntesis de los aspectos que se discutieron con anterioridad y las propuestas de perfeccionamiento. Para el desarrollo se utilizaron métodos para actividades grupales y en las conclusiones se realiza un resumen de los planteamientos registrados en las diferentes sesiones.
-La etapa posterior de cada taller.
Se dirige hacia el análisis de los resultados emanados del debate, las regularidades y las sugerencias expuestas lo que posibilita tomar nuevas decisiones en el rediseño de las acciones en función del perfeccionamiento de la propuesta.
Resultados
-Las acciones de preparación en promoción de salud son viables, manifiestan relaciones coherentes entre sus componentes y constituyen una contribución al proceso de preparación en promoción de estilos de vida saludables de adolescentes y jóvenes.
-La preparación en promoción de estilos de vida saludables es oportuna y necesaria para el desarrollo de una mejor calidad de vida de los adolescentes y jóvenes y constituye una arista insoslayable en su formación integral.
Una vez concluida la investigación se hizo evidente que en la misma medida que la preparación en promoción de estilos de vida saludables de adolescentes y jóvenes alcanzó niveles superiores en el quehacer cotidiano de estos, se produjo cambios significativos en los modos de actuación que conllevaron a la adquisición de valores relevantes con respecto a la responsabilidad ante la gestión de su salud y proyectos de vida relacionados con el bienestar individual y social, como un

proceso de autotransformación y formación de cualidades que sustentan su accionar en el autocuidado y cuidado de la salud.

Principales transformaciones

-Preparación de los miembros del sistema de influencias educativas para incentivar actividades de promoción de estilos de vida saludables en los adolescentes y jóvenes.

-Adecuado desarrollo de conocimientos y habilidades alcanzados por los adolescentes y jóvenes en cuanto al desarrollo de estilos de vida saludables que se manifiesta en:

a) Desarrollo de habilidades con respecto a la identificación de riesgos.

b) Instrumentación de acciones para el diagnóstico de situaciones que entorpecen el desarrollo de estilos de vida saludables.

c) Análisis de situaciones de salud.

d) Manejo de situaciones de salud en los contextos de actuación.

-Se convirtieron en gestores de salud individual y social.

-Se evidencia la asunción de conductas responsables a partir de la sistematización de los saberes que se expresan en las relaciones que los adolescentes y jóvenes establecieron con los demás y consigo mismos ante el autocuidado y cuidado de la salud, en función de estilos de vida saludables desde una perspectiva crítica y reflexiva.

Conclusiones

Las acciones de preparación en promoción de estilos de vida saludables de los adolescentes y jóvenes al integrar lo gnóstico, afectivo-motivacional y práctico actuante permiten favorecer una mayor integralidad de los mismos y la asunción de conductas responsables ante el autocuidado y cuidado de la salud para sí y para con los demás.

Los presupuestos teóricos y prácticos fundamentan desde una nueva perspectiva, la dirección del proceso de promoción de estilos de vida saludables como un eslabón importante en la formación integral de los adolescentes y jóvenes y su puesta en práctica coadyuvó a demostrar la necesidad del desarrollo de hábitos y habilidades en los análisis y manejo de situaciones de salud a partir de la utilización de métodos científicos en correspondencia con los contextos de actuación.

La experiencia adquirida durante la aplicación de las acciones diseñadas, se tradujo en modos conscientes de actuación, mayor capacidad de auto-análisis y un elevado espíritu autocrítico, lo que ha promovido el compromiso con las conductas que asumen los adolescentes y jóvenes, así como, la asunción de estilos de vida saludables en los diferentes contextos de actuación.

Las actividades implementadas constituyen una herramienta que posibilita la instrumentación de acciones dirigidas a trascender las limitaciones que exhiben los adolescentes y jóvenes en cuanto al desarrollo de estilos de vida saludables, a partir de la incorporación de saberes y recursos motivacionales y afectivos en función de una mejor calidad de vida.

Bibliografía

Acebo, Mayra 2005 “La formación del valor identidad latinoamericana en los adolescentes de la Educación Secundaria Básica desde el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de América”, Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Las Tunas.

Carvajal, Cirelda 2000a Educación para la salud en la escuela (La Habana: Pueblo y Educación)

Carvajal, Cirelda 2005b “Estrategia para desarrollar la Promoción de la Salud en las Secundarias Básicas Cubanas” Tesis presentadas en la opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Carvajal, Cirelda 2007c y Torres, María Antonia 2007a Promoción de la salud en la escuela cubana, teoría y metodología (La Habana: Pueblo y Educación)

-Carvajal, C. (2020). Desafíos actuales de la Promoción de la Salud en los sistemas educativos. Curso preevento. II Congreso Internacional Ciencia y Educación, La Habana.

Mantilla, Leonardo 2004 Habilidades para la Vida: una herramienta educativa para promoción de la salud y prevención de problemas psicosociales en el ámbito escolar (Colombia: Fe y Alegría)

Ministerio de Educación 2007a Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación (La Habana)

Ministerio de Educación 1997b Resolución Conjunta MINED-MINSAP 1/97 La Habana)

1.60

LA EDUCACIÓN PARA LA DIGNIDAD EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES PEDAGÒGICOS

Dr. C. Amarilys Batista Rodríguez
Universidad de Holguín. Correo: amarilisbatista2008@gmail.com. Tel. 59345316. ORCID: 0002-0748-607X
Dr. C. Aurora García Gutiérrez
Universidad de Holguín, Cuba. Correo: aggutierrez5903@gmail.com. Tel.52427596. ORCID: 000-0001-5587-8556

Resumen
Se presenta el estudio realizado acerca del valor dignidad mediante la utilización del método histórico lógico desde su origen en la antigua Roma, hasta la actualidad, profundizando en las ideas de José Martí acerca del mismo. El estudio facilitó diseñar estrategias pedagógicas para desarrollar en estudiantes de carreras pedagógicas el sentido del honor, el respeto, la aceptación, autoestima, como noción de la dignidad, que los prepare para educar en las instituciones educativas con un alto sentido de la responsabilidad moral. Sobre la base del principio de la educación moral en Cuba se realizó el diagnostico permanente mediante la observación, entrevistas, aplicación de técnicas proyectivas. Se capacitó a los profesores principales de año académico y de asignaturas, con los grupos de estudiantes contribuyendo a su formación y preparación profesional pedagógica y ética Se aplicaron estrategias desde las asignaturas y actividades, que favorecieron las actitudes más dignas y la preparación para su futura actividad profesional. Quedan como proyectos de investigación: con las interrogantes para enfrentar los desafíos del mundo actual: ¿Cómo enfrentar los efectos negativos de la globalización y la posmodernidad? ¿Qué acciones pedagógicas desarrollar para enfrentar las consecuencias del apego indiscriminado a las redes del estudiante universitario, y las consecuencias que se derivan en la lectura ligera, las noticias falsas, la banalidad, el no pensar?
Palabras clave: valor dignidad, respeto, autoestima, diagnóstico, estrategias pedagógicas de educación de valores.

Introducción

El impacto creado en las sociedades subdesarrolladas, incluyendo a Cuba, debido a la caída del campo socialista y al surgimiento de un mundo unipolar globalizado, ejerció una notable influencia en la conciencia social: pesimismo social, nihilismo, incertidumbre, falta de credibilidad, pérdida de paradigmas, etcétera, los cuales generaron crisis de valores. Crisis entendida como momento de cambio, de viraje, de los que el sistema emergerá renovado; pero en las condiciones del siglo XXI esta crisis se ha ido profundizando debido a factores económicos, políticos y sociales y al empeño de los centros de poder mundial por dominar a la mayoría de los países. Para esto han diseñado un plan bien elaborado destinado a minar las identidades, bajar la autoestima de los pueblos y dominar las mentes, para después dominar los recursos naturales.

Un amplio debate en el mundo, en especial de la educación, se desarrolla hoy sobre los valores y la necesidad de asegurar un ciudadano apto para transformar conscientemente la sociedad futura. En general, los debates se centran en torno a qué valores formar y cómo formarlos. En este debate el valor dignidad ocupa un importante lugar, preterido por unos y defendido por otros. En Cuba, se institucionalizó su importancia desde el pasado siglo, aunque la tradición pedagógica cubana desde Varela y Martí siempre lo situaron como parte de sus concepciones éticas y pedagógicas. En el Programa de Reforzamiento de los valores de la sociedad cubana de los años 90 del pasado siglo, se inscribe su lugar. Pero las condiciones económicas y la influencia de las concepciones del mundo globalizado neoliberal influyen sobre nuestra ética del ser, desde la ética del tener y el todo vale.

La educación universitaria pedagógica requiere una atención especial por la función social formadora que ejerce en la sociedad. A pesar de ello en los diagnósticos realizados se han expuesto manifestaciones que atentan contra la dignidad, tales como:

-Posición acrítica ante el fenómeno del jineterismo o prostitución y convivencia con la promiscuidad, lo cual lesiona el sentido del honor y el pundonor de la persona.

-Incongruencia entre lo cognitivo y las actitudes: ante el trabajo, la práctica profesional, el servicio social.
- Falta de motivación profesional.
Esta situación motivó un estudio previo teórico acerca del valor dignidad, la búsqueda en nuestros pensadores y la indagación en los grupos seleccionados sobre la situación actual derivándose el problema: ¿Cómo desarrollar en los estudiantes de carreras pedagógicas el valor dignidad a partir del pensamiento de José Martí?
Se elaboró como objetivo: Diseñar un conjunto de propuestas pedagógicas que, utilizando las concepciones éticas de José Martí permita a los profesores desarrollar el trabajo con el valor dignidad.
Se seleccionó una muestra de cuatro grupos de carreras humanísticas, con un total de 59 estudiantes, lo cual lo cual representa un 28,78% de una población de 205 estudiantes del primer y segundo año de estas carreras. Se aplicaron métodos empíricos como la observación, la aplicación de instrumentos y técnicas proyectivas y del nivel teórico lo histórico y lo lógico, la deducción, la revisión de documentos y fuentes del conocimiento.
Se sustenta en el enfoque dialéctico–materialista que es la forma de asimilación teórico–práctica de la realidad a partir de las regularidades del objeto de estudio en su ascenso de lo abstracto a lo concreto. En este caso, significa abordar el valor dignidad desde las diferentes manifestaciones y hacer a los sujetos conscientes de su propia asimilación y transformación

Desarrollo

Los orígenes de la noción de dignidad se hallan en la antigua Roma. La dignitas es un concepto romano, ligado, ante todo, a la vida política, e impregnado por un fuerte carácter moral. El concepto más cercano a dignitas, es el de honor (timé). El reconocimiento de la “dignitas” debe llevar parejo cierto honor. El romano defendía su dignidad, luchaba por ella, la cual podía aumentarse, rebajarse, perderse, restituirse. La dignitas era un logro personal que, por un lado, daba derecho a un poder, y por otro, el impulso interior a ser moralmente intachable, exigía un deber. A ella respondían la disciplina, austeridad, moderación, serenidad, magnanimidad y estaba unida a la libertad, por tanto, el esclavo no podía acceder a la dignitas. Fue uno de los rasgos distintivos de la aristocrática sociedad romana. (Rodríguez y Chuaqui, 2000).
Cicerón fue el primero en enunciar los esbozos del fundamento humano de la dignidad y en separar el contenido moral del político de la dignitas. Para él, el concepto romano de vida con dignidad debía apoyarse en el dominio sobre sí mismo, el actuar sin liviandad y sin impulsos. Para Cicerón, cada hombre, al reconocerse a sí mismo, verá algo divino, de ahí su semejanza con los dioses y también su dignidad. Es justificable la esclavitud, o la convicción del ciudadano griego o romano como ser superior
En la concepción bíblica la dignidad tiene su origen divino, el hombre se desarrolla a imagen y semejanza de Dios y al mismo tiempo, su finalidad es el creador mismo, queda definida para todos los hombres por igual, siempre en relación directa con Dios, con independencia de raza, nacionalidad, sexo, edad, condición social o creencias. La dignidad es intrínseca a la persona humana en razón de lo que le es específico: su ser espiritual, entonces la vida tiene fundamento ontológico. Es decir, la dignidad que le viene al hombre de algo exterior, que no tiene su fundamento en la propia condición humana.
El filósofo Emmanuel Kant dará un fundamento especial a la dignidad como exigencia interior. Para él el hombre lucha por obtener dignidad interior; pero – a diferencia de la dignitas – todos los hombres son potencialmente iguales para lograrla. Dice Kant:
“Que, en el orden de los fines, el hombre (y con él todo ser racional) es fin en sí mismo, es decir, no puede nunca ser utilizado sólo como medio por alguien (ni aún por Dios), sin al mismo tiempo ser fin; que, por tanto, la humanidad, en nuestra persona, tiene que sernos sagrada, es cosa que sigue ahora de suyo, porque el hombre es el sujeto de la ley moral...” (Kant, 1973: 565).
Sin embargo, su propuesta tiene un carácter abstracto, porque no comprendió el carácter clasista e histórico de la moral, posición que traslada a su concepción de la dignidad, desarrollando un modelo ético que, aunque es abstracto, trazó las pautas para la comprensión de esta categoría ética.
El Apóstol de la independencia de Cuba, José Martí concibe la dignidad humana bajo la influencia de Kant y el kraussismo español; es decir, la persona no puede ser concebida como un medio

sino como un fin. Estos y los honores no pueden tener precio. El espíritu servil daña la dignidad humana, y la misma debe tener en el hombre suficiente fuerza para enfrentarse a los que la rebajan. Aunque no ofrece una definición, vincula esta categoría ética con el honor, la honradez, el decoro declamando que "Sólo las virtudes producen en los pueblos un bienestar constante y serio" (O.C. 4:189).

Critica el espíritu servil "...Nada lastima tanto como ser servil: parece que mancha; parece que hace constantemente daño, La dignidad propia se levanta contra la falta de dignidad ajena: quisiérase dar de sí mismo para que los serviles fueran iguales a nosotros". (Martí, OC.6:266). Así justiprecia cómo los valores morales, y, en especial éste, dan al hombre fuerzas para enfrentarse a la vida y superarse a sí mismo.

Esta concepción lo orientó en su vida personal y en su labor política. Todo lo que afecta a las virtudes del hombre, encontrará la crítica resuelta de Martí, todo agravio a su rectitud recibirá la respuesta enérgica: "...Sólo el que es capaz de vender su honra, tiene el valor de proponer la venta de la honra ajena" (Martí, 1991).

La dignidad humana en José Martí se compone de cuatro rasgos (Lozano, 1997)

- Carácter entero de cada uno de los hijos de la República.
- Hábito de trabajar con las propias manos.
- Pensar por sí propio.
- Ejercicio íntegro de sí y respeto, como de honor de familia al ejercicio íntegro de los demás.

Las ideas de Martí fueron tomadas como núcleo de las reflexiones, utilizando como fuente del conocimiento el Cuaderno Martiano IV elaborado por Cintio Vitier para las Universidades y las obras completas del Maestro, cuyas ediciones existen en Cuba en todas las Universidades y se ha desarrollado su uso virtual a través del Portal José Martí o del uso de las obras en formato digital.

Numerosos autores destacan que es un deber de la autoridad del Estado el respeto a la dignidad, lo cual debe aparecer en constituciones y otros textos jurídicos.

En la constitución de la República de Cuba aparece en el preámbulo, la aspiración de José Martí acerca de la dignidad: "Yo quiero que la ley primera de nuestra República sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre" (Constitución de la República de Cuba (2019)

Desarrollar sentimientos de dignidad significa el orgullo personal por ser y sentirse respetado por los demás, saber autovalorarse con objetividad, proyectarse el futuro con un sentido de la vida responsable. En la investigación realizada se conformó una definición del concepto que sintetiza las ideas esenciales: dignidad es el valor moral que refleja la aceptación, autoestima y respeto del sujeto hacia sí mismo y hacia los demás, el modo en que reconoce su valor social y el de sus semejantes y su actuación en correspondencia con ello.

A partir del análisis histórico lógico realizado del valor, se procedió a perfeccionar las estrategias pedagógicas en función de desarrollar en los estudiantes este valor. Para lo cual se siguieron los siguientes momentos:

Diagnóstico permanente y determinación de la contradicción fundamental.

Implementación.

Evaluación

Se siguieron los siguientes pasos lógicos para el diagnóstico tomando como fuente a García (1999), y Chacón (1999), las cuales incluyen la determinación del objeto a diagnosticar, determinación del objetivo del diagnóstico, así como las dimensiones e indicadores del objeto que se va a diagnosticar, selección de los métodos y técnicas para el diagnóstico, elaboración de los instrumentos para el diagnóstico, recopilación de datos e información, procesamiento de la información de los resultados, confección de conclusiones. A partir de estas conclusiones se elabora el pronóstico individual y grupal y finalmente las propuestas de acciones. Siempre insistiendo en el carácter de proceso del diagnóstico, lo cual exige su seguimiento.

Se tuvo en cuenta la teoría de González Rey (1997), de Rodríguez y Bermúdez (1996), en especial, las tablas de contingencias propuestas por estos últimos para el procesamiento de la información y la metodología.

La implementación se fundamenta en los principios de educación moral perfilados en el Departamento de Psicología de la Universidad de La Habana, los cuales desde nuestro punto de vista son efectivos y concretos para la dirección hacia los valores en cualquier etapa de la vida.

La vinculación del contenido moral con las particularidades psicológicas y la vida cotidiana del estudiante.
Se determinaron los indicadores integradores, de las dimensiones cognitiva, afectiva y conductual asociados al valor dignidad. La concepción de integración de indicadores se sustenta en la subjetivación de estos como motivos de actuación de la personalidad, “que se forman en tanto se diseñen situaciones educativas que propicien el surgimiento de necesidades en el estudiante en correspondencia con los valores que se pretenden formar.” (González Maura, Pupo, Ojalvo s/f)
Para que el valor regule la actividad del sujeto, es necesario que el mismo tenga conocimiento acerca del contenido del valor, que estos motiven un vínculo emocional afectivo, generen la necesidad, el disfrute de comportarse, hacer patentes tales valores. “Son necesidades individuales vivas en movimiento y desarrollo” (López Bombino s/f).
Los indicadores diseñados son los siguientes:

- Aceptación crítica de sí mismo.
- Respeto que demuestra por los demás.
- Autoestima
- Respeto que le confieren los demás como resultado de su autenticidad.

Se entiende autenticidad en el sentido que lo define D” Angelo (1995) como nivel de autoaceptación y autoestima del individuo, de honestidad y fidelidad a sí mismo y a sus valores, de congruencia entre pensamiento, sentimiento y acción, así como originalidad y espontaneidad en el enfrentamiento a los problemas y situaciones vitales.
La concepción del proceso educativo para la formación de dicho valor, parte de generar la unidad de influencias educativas, ello significa aunar la visión sobre su esencia e importancia, gestar la cooperación entre los diferentes agentes participantes para ganar en unidad de enfoque y acción educativa, por lo que se ubica en primer plano la capacitación del profesorado. Se realizan talleres para análisis y discusión de diagnóstico y estrategias; se orientan y socializan los métodos para enseñar a los alumnos a diseñar su proyecto de vida, los ideales y aspiraciones mediatas e inmediatas, se ofrece la metodología para el trabajo con los dilemas morales y los instrumentos e indicadores para la evaluación y autoevaluación de los valores.
El trabajo metodológico es la sistemática actividad de preparación científica y didáctica que realiza cada docente de manera individual y colectiva en las estructuras existentes en las universidades cubanas. Las formas fundamentales del trabajo metodológico son el trabajo docente metodológico y el científico-metodológico. El trabajo docente metodológico es la actividad que se realiza con el fin de mejorar el proceso docente educativo; sobre la base de la preparación didáctica que poseen los profesores de las disciplinas y asignaturas, y en el caso de la formación de profesionales pedagógicos servir de modelo a estos.
Por lo general, la mayoría de los autores sugieren la necesidad de insertar en el trabajo metodológico la formación de valores y ofrecen recomendaciones generales. La experiencia ha revelado insuficiencias para su instrumentación, más por los intentos de absolutizar un aspecto que por desconocimiento.
En el trabajo metodológico en el colectivo de Disciplina, se deben analizar los vínculos interdisciplinarios determinando los nodos cognitivo y axiológico a través del cual se dilucidan conceptos, proposiciones, leyes, principios, teoría y modelo de las disciplinas y la ciencia que permiten organizar didácticamente el trabajo metodológico. Determinación de las habilidades de la Disciplina, cómo trabajarlas por año, la asunción de criterios comunes sobre su estructura interna. Trabajar metodológicamente en la Disciplina los métodos productivos y técnicas participativas para estimular el aprendizaje de los estudiantes, con el fin de promover la utilización de estos en un ambiente colectivo que favorezca el debate, la crítica, la reflexión e intercambios intelectuales organizados, lo cual facilita concretar las acciones pedagógicas en el colectivo pedagógico de año.
Trabajo metodológico en los colectivos Pedagógico de año, es donde se concretan las acciones metodológicas de las asignaturas para el trabajo docente–educativo en su integralidad. En estos se concreta el diseño del trabajo metodológico de la carrera y la disciplina, por lo que deben programarse sesiones para el seguimiento al diagnóstico, estudio y debates en el colectivo de problemas axiológicos, en especial la dignidad, los objetivos formativos, las habilidades, las

tareas integradoras y modelar adecuadamente la unidad de influencias y exigencias educativas en el grupo escolar.
La capacitación implica aprender o desaprender haciendo en el trabajo grupal del profesorado, mediante el siguiente proceder:
1. - El rediseño del trabajo curricular y el rediseño de las actividades educativas dirigido al grupo escolar que incluye: Estudio y conocimiento profundo de la disciplina que imparte como arreglo didáctico de una ciencia, por parte del profesor. (Ciencia–disciplina–asignatura), el análisis de las potencialidades valorativas del contenido de su asignatura (no se trata de hacer de la clase un turno de reflexión ética; sino más bien de propiciar la reflexión ética desde la clase),también se deben determinar o seleccionar métodos de enseñanza y educativos que estimulen la participación del estudiante desee la reflexión, el conocimiento de sí mismo y la implicación personal Propiciar un ambiente de confianza y diálogo que permita a los estudiantes expresar con honestidad sus puntos de vistas. La discusión curricular debe incluir la clarificación de valores, entendida esta más bien como conocimiento del valor, como superación de los conflictos desde el punto de vista de cada sujeto. Pero no puede circunscribirse al esclarecimiento personal, ni a “la autonomía individualista y efectiva”, (Puig, 1995); se trata de esclarecer para elegir dentro de la sociedad, diseñar todas las interrelaciones del uso de las TIC, Programa Audiovisual y las informaciones en las plataformas virtuales.
Estimular el debate de dilemas éticos en diferentes contextos educativos, científicos, políticos, que les permita a los estudiantes expresar sus puntos de vista moral.
La intencionalidad formativa del contenido favorece o permite la estimulación hacia la búsqueda de nueva información, despertar el amor y respeto por la cultura, el arte y el medio ambiente, vincular el contenido con el proceso de investigación y descubrimiento por los científicos destacando las actitudes morales valiosas y criticando los antivalores, desarrollar las habilidades del año siguiendo un algoritmo común por parte de las diferentes disciplinas y asignaturas, vincular el contenido con las necesidades prácticas y los problemas sociales contemporáneos, diseñar un sistema de tareas integradoras que propicien el análisis, la reflexión, la crítica y la asunción de posiciones personales ante diferentes problemáticas, planificar la atención diferenciada a los estudiantes en correspondencia con el diagnóstico.
La educación hacia los valores morales y, en especial, la dignidad exige como métodos de formación la ejemplaridad del claustro de profesores y la legitimación del liderazgo estudiantil desde el proyecto, con su participación activa. Es importante también la comunicación y el respeto a la dignidad del educando y la estimulación para superarse a sí mismo, así como el diagnóstico permanente.
La condición expresa la relación del objeto con los fenómenos circundantes sin los cuales no se podría existir. Influyen sobre los objetos y procesos; pero no constituyen causas, son más bien, el medio en que surgen, existen y se desarrollan los objetos, procesos y fenómenos. A partir de la experiencia personal, los controles realizados la aplicación del modelo y criterios de estudiosos, las autoras proponen tres condiciones, para la aplicación de estas propuestas:
1. - Ejemplaridad del claustro de profesores
2. - Calidad de la organización escolar.
3. - Implementación de una didáctica desarrolladora en el proceso de enseñanza aprendizaje, que remueve y alinea con intencionalidad, todos sus componentes: objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación, coordinando la participación de profesores, estudiantes y grupo escolar que propician el protagonismo estudiantil.
La aplicación de esta estrategia en los grupos de la muestra favoreció la implicación de profesores y estudiantes, el análisis crítico y autocrítico de todos los actores implicados utilizando un manual elaborado por las autoras para la capacitación a profesores, así como para el debate con los estudiantes. En estos últimos se utilizaron dilemas morales y parábolas que propiciaron la reflexión en diferentes espacios escolares o no.
Las expresiones acerca del valor, evidenciaron un conocimiento y transformación en sobre la comprensión del respeto, la autoestima, la autovaloración. Los debates más acalorados giraron en torno a las posiciones con respecto a la libertad para elegir pareja o compartir las parejas con otras dejándose llevar por la moda, aunque algunos en las reflexiones entraban en contradicción entre lo dicho y las posibilidades de hacerlo.

Estudiantes con conductas irresponsables asumieron la necesidad de su cambio, por una parte, por los análisis intencionados en su brigada o grupo estudiantil y por otra por la función de educador que se inicia en los períodos de práctica, comprendiendo que la ejemplaridad del profesorado es requisito para educar hacia los valores.

Los estudiantes expusieron en los debates la importancia que le conceden a realizar actividades prácticas con fines hacia el bien social y posteriormente evaluar entre toda la calidad de esta.

El resultado más destacado obtenido fue la evaluación de los estudiantes en su período de práctica laboral en el cual, excepto dos, el resto obtuvo evaluación de excelente recibiendo reconocimientos de las autoridades de la escuela, la seriedad, el respeto, las motivaciones hacia las actividades y el trato con sus estudiantes.

Conclusiones

La dignidad es un valor esencial en ser humano, tanto desde el punto de vista moral como jurídico, que revela elementos claves de la configuración de la personalidad tales como la autenticidad, la autoestima, el respeto. El recorrido histórico lógico evidenció dos posiciones: los que consideran este valor fuera del sujeto y los que consideran que es parte de la persona. Los que asumen por tanto que se nace digno, esto es las clases altas, las dignidades religiosas políticas, militares, mientras que el otro polo o no puede alcanzarla o tiene que ganarse la aceptación de los dignos.

La educación general en Cuba, y la universitaria, en especial, le conceden una gran importancia a la formación en los estudiantes de una concepción y comportamiento dignos. Para el logro de este objetivo se diseñan estrategias pedagógicas, metodológicas. Esta que se expuso en el trabajo estuvo dirigida a desarrollar en el estudiante, desde las concepciones teóricas asumidas y del pensamiento e José Martí la aceptación y autoestima, el sentido honor y el pundonor, el respeto entre estudiantes y hacia los profesores y de estos hacia los estudiantes, facilitarles la expresión honesta de sus puntos de vista, luchar contra el egoísmo, el individualismo, el consumismo y la sumisión, carácter entero de cada uno los hijos de la República, pensar por sí mismo y buscar la verdad mediante el uso de diversas fuentes.

Se orientó hacia un proyecto de vida congruente con el proyecto social cubano, y hacia el orgullo por la profesión de maestro, se propició un clima de debate, crítica y autocrítica respetuosa, el trabajo en pequeños grupos, el protagonismo estudiantil desde la clase.

Quedan formuladas interrogantes para continuar explorando la realidad educativa universitaria y sus contextos:

¿Cómo desde la educación universitaria enfrentar los desafíos de la globalización y la posmodernidad? ¿Qué acciones pedagógicas desarrollar para enfrentar las consecuencias contra los valores del apego discriminado a las redes del estudiante universitarios y las consecuencias que se derivan en la lectura ligera, las fake news, la banalidad, el no pensar?

Bibliografía

Asamblea General de la ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos (217 [III] A). París. Disponible:
http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/

Batista Rodríguez Amarilys: La Formación de valores identidad y dignidad en los estudiantes de Preuniversitario Tesis doctoral http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/5192

Bota Vidal: https://docplayer.es/45159674-Valores-y-principios-la-dignidad-humana-y-sus-implicaciones-eticas-el-criterio-de-valoracion-valores-universales-j-vidal-bota.html

Colectivo de Autores (1982) Algunas cuestiones del desarrollo moral de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación La Habana.

Constitución de la República de Cuba (2019) Editora Política, La Habana. Preámbulo

Chacón Arteaga, Nancy (2000) Moralidad histórica, valores y juventud. Centro Félix Varela, La Habana, Cuba

García Gutiérrez, Aurora. (2008) Diagnóstico caracterización y evaluación en educación. Consideraciones teórico–metodológicas. Dpto. de Pedagogía. Universidad de Holguín

1.61

CAPACITACIÓN EN LA PREVENCIÓN Y DETECCIÓN PRECOZ DEL CÁNCER DE MAMA

Dra. Bárbara Ricardo Velázquez
Especialista de I y II Grado en Medicina General Integral, Máster en Longevidad Satisfactoria. Profesor Asistente. Dirección Municipal de Salud Gibara, Holguín, Cuba. Código Orcid. 0000-0003-1568-8621. barbararicardo@infomed.sld.cu. barbararicardovelazquez71@gmail.com

Resumen
El cáncer de mama es el crecimiento desordenado de células malignas en el tejido mamario y constituye un grave problema de salud global constituye un grave problema de salud global por su morbilidad y mortalidad, cuyo impacto es desbastador a nivel personal, social y económico. El trabajo parte de las limitaciones (problema) que se presentaron sobre los conocimientos del cáncer de mama, su prevención y detección precoz en pacientes del consultorio médico número 10 del Policlínico “José Martí Pérez” de Gibara. Elaborar una estrategia psicopedagógica para la capacitación sobre la prevención y detección precoz del cáncer de mama de pacientes del consultorio médico número 10 del Policlínico “José Martí Pérez” de Gibara. Metodología: Se realizó un estudio cuasiexperimental desde septiembre del 2020 a abril del 2021. EL universo estuvo constituido por 498 féminas de 15 años o más y la muestra quedó representada por 27 personas de este sexo. La estrategia psicopedagógica elaborada presentó como núcleo las tareas de capacitación, donde se integran aspectos motivacionales, socializadores e instructivos, su aplicación propició diferencias significativas de los conocimientos teóricos- prácticos alcanzados entre la encuesta inicial y final acerca de la prevención, factores de riesgo, signos, concepto del cáncer de mama y realización del autoexamen. Los resultados de la aplicación práctica de la estrategia psicopedagógica evidencian su funcionalidad, al cumplirse con su principal objetivo orientado a la capacitación sobre la prevención y detección precoz del cáncer de mama.
Palabras clave: estrategia psicopedagógica, prevención, detección precoz del cáncer de mama.

Introducción

El cáncer de mama es la neoplasia más frecuente en las mujeres a nivel mundial, constituyendo un grave problema de salud global por su morbilidad y mortalidad cuyo impacto es desbastador a nivel personal, social y económico con aproximadamente 1,5 millones de casos nuevos cada año en el mundo.

Existen investigaciones que han realizado predicciones, en tal sentido en el 2017 se calculó que ese año se producirán unas 41,400 muertes (40,920 mujeres y 480 hombres) a causa del cáncer de mama.

Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS), el cáncer de mama es una de las 10 principales causas de muerte en la región. En las mujeres de 30-59 años de edad se ubica en tercer lugar y contribuye con 7.5% del total de las defunciones de este grupo de edad.

En Cuba, a pesar de la importante labor que se desarrolla por el Ministerio de Salud Pública, se mantiene el aumento de la enfermedad y actualmente se diagnostican más de 3 mil casos nuevos por año.

Estudio realizado en la provincia de Holguín entre el 2016 y el 2017, arrojó una tasa de incidencia que osciló entre 1,5 y 2,3 x 1000 (población femenina adulta), sus autores expresan, que en comparación con otras investigaciones a nivel nacional e internacional es relativamente alta.

En el área de salud que contempla el Policlínico “José Martí Pérez” del municipio de Gibara, desde el año 2015 hasta la actualidad (últimos cinco años), se han diagnosticado 263 mujeres con cáncer de mama.

Ante esta problemática de carácter mundial y local, especialistas destacan como un recurso para la detención precoz del cáncer de mama al autoexamen, donde el 80% de los nódulos de mama son diagnosticados por la propia mujer.

En investigaciones precedentes en otras provincias del país, se ha podido comprobar que existe falta de conocimientos sobre el autoexamen de mama y su práctica, así como los factores de riesgo que pueden causar este tumor maligno, 11-13 en estudio efectuado en el municipio de Gibara también se evidencian estas problemáticas.

En el Consultorio Médico de la Familia (CMF) número 10 del Policlínico “José Martí Pérez” del municipio de Gibara, en los últimos cinco años se han diagnosticado cinco pacientes con cáncer de mama, de ellas tres han fallecido.
Los autores de la investigación, motivados por los problemas existentes con relación al tema del cáncer de mama, su prevención y detección precoz, deciden entrevistar a pacientes y equipos de trabajo de los Consultorios 4, 5 y 10 del Policlínico y municipio antes mencionado, arrojándose las dificultades siguientes:
1) Insuficiente labor orientada a la capacitación de las pacientes sobre el cáncer de mama, su prevención y detección precoz.
2) Falta de instrucción de las pacientes sobre los factores de riesgo del cáncer de mama.
3) Pobre conocimiento teórico- práctico acerca del autoexamen de mama y sus beneficios.
Lo antes expuesto permite precisar como problema científico de la investigación: ¿Cómo favorecer la capacitación sobre la prevención y detección precoz del cáncer de mama en pacientes del CMF # 10 de Gibara?
Los autores son del criterio que las pacientes necesitan de conocimientos sólidos y perdurables sobre el tema del cáncer de mama, su prevención y detección precoz (autoexamen de mama), para que les sean de utilidad en sus vidas y que, en los procesos de instructivos para el logro de estos objetivos, se requiere que las pacientes estén motivadas y que exista una interacción entre estas y aquellas personas encargadas en desarrollar la labor educativa.
Atendiendo a la opinión que se asume, la hipótesis a verificar en el trabajo expresa:
La aplicación de una estrategia psicopedagógica sustentada en la integración de aspectos motivacionales, socializadores e instructivos, permitirá la capacitación sobre la prevención y detección precoz del cáncer de mama en pacientes del CMF # 10 de Gibara.
En correspondencia con el problema se formuló como objetivo general:
-Elaborar una estrategia psicopedagógica para la capacitación sobre la prevención y detección precoz del cáncer de mama de pacientes del CMF # 10 de Gibara.
Para dar cumplimiento al objetivo general se determinan los objetivos específicos:
1-Diagnosticar la situación actual que se presenta acerca del cáncer mama y la preparación teórica -práctica de las pacientes para su prevención y detección precoz.
2-Definir objetivos y contenidos de las etapas, fases y acciones que componen la estrategia psicopedagógica.
3-Evaluar la funcionalidad de la estrategia psicopedagógica durante su aplicación.

Desarrollo

Se realizó un estudio cuasiexperimental, el universo fue de 498 féminas de 15 años o más y la muestra se determinó de forma intencional, quedando representada por 27 personas de este sexo.
Como métodos teóricos se utilizó: el histórico (tendencial), inductivo-deductivo, análisis y la síntesis, hipotético deductivo y el sistémico-estructural- funcional.
Métodos Empíricos.
-La observación: se utilizó con la finalidad de constatar diferentes aspectos relacionados con el desarrollo de las tareas de capacitación y el autoexamen de mama.
-La encuesta: se aplicaron dos encuestas a las pacientes, la primera se realizó en la etapa de diagnóstico y la segunda en la etapa de evaluación final de la estrategia.
-La entrevista: fue aplicada para obtener información sobre la labor que se realiza en los consultorios acerca de la prevención y detección precoz del cáncer de mama.
-La revisión de fuentes bibliográficas de diferentes investigaciones y artículos científicos sobre el tema objeto de estudio.
El experimento (en su variante cuasiexperimental): para comprobar el nivel de funcionalidad de la estrategia psicopedagógica, con la aplicación de una prueba de entrada, una de salida y evaluaciones intermedias.
- Procedimiento matemático estadístico:
-Cálculo porcentual: para interpretar mediante el análisis porcentual, los resultados obtenidos a través de la observación, las encuestas y entrevistas.
-Diferencia de proporciones: se utilizó el programa Medcalc donde se tuvo en cuenta las pacientes que alcanzan las categorías de inadecuada o mal en la encuesta inicial y las que no

pudieron modificar los conocimientos en la encuesta final, la cual se midió con un 95% de confianza.
-Operacionalización de las variables: las subdimenciones de la variable prevención del cáncer de mama como: concepto, prevención y factores de riesgo, fueron evaluadas por escala de adecuado o no adecuado, atendiendo a la efectividad de las respuestas en las encuestas aplicadas. Así mismo, se evaluaron las subdimenciones de signos, definición del autoexamen y realización de autoexamen, pertenecientes a la variable detección precoz del cáncer de mama. Las subdimenciones de esta última variable relativas al conocimiento del autoexamen y necesidad de estar preparadas, se evaluaron por escala de mal, regular o bien.
La estrategia psicopedagógica tiene carácter dialéctico y sus elementos están estructurados en un sistema, hecho que permite constante retroalimentación entre los componentes del mismo y su consiguiente enriquecimiento y perfeccionamiento. Dicho modelo destaca los aspectos más significativos en cada uno de sus componentes y presenta como núcleo la planificación de las tareas para la capacitación de las pacientes.
A continuación, se describen las distintas etapas, fases y acciones que conforman la estrategia psicopedagógica propuesta.
Etapa 1, de preparación y diagnóstico: la etapa de cuenta de tres fases y un total de siete acciones, el objetivo que persigue es garantizar la preparación inicial del personal que integra el equipo de trabajo que llevan a cabo las actividades previstas en la misma y a las pacientes que conforman la muestra, así como determinar el nivel de conocimientos que poseen sobre el cáncer de mama, su prevención y detección precoz.
Fase I: de sensibilización y motivación: contribuye a la preparación y concientización de las pacientes, de manera que estén sensibilizadas y motivadas desde el inicio.
Acción 1: desarrollo de técnicas de debate y reflexión en los barrios donde viven las pacientes, lográndose la presencia de estas y de parte de la comunidad.
Fase II: de diagnóstico: esta fase requiere del desarrollo de cinco acciones.
Acción 1: determinación de los objetivos del diagnóstico: se orientaron a la definición del nivel de conocimientos teórico- práctico sobre el tema.
Acción 2: definición de los contenidos del diagnóstico: en relación con los objetivos anteriormente planteados se determinan los contenidos del diagnóstico.
Acción 3: métodos, técnicas y procedimientos a emplear: para la recogida de los datos y la obtención y procesamiento de la información.
Acción 4: aplicación del diagnóstico: desarrollo de manera acertada de las técnicas y procedimientos que fueron elaborados en la acción anterior.
Acción 5: procesamiento de la información: resultante de la aplicación de los métodos, técnicas y procedimientos.
Fase III: análisis de los resultados del diagnóstico: esta fase requiere del desarrollo de la próxima acción.
Acción 1: análisis en equipo de los resultados del diagnóstico. En este análisis crítico, los factores participan ofreciendo sus criterios respecto a las dificultades presentes en labor orientada a la falta de conocimientos teòricos-pràcticos de las pacientes en el tema.
Etapa 2, de planeación: esta etapa concibe la planificación de las tareas encaminadas a la capacitación, en estrecha relación con los resultados obtenidos en el diagnóstico.
La etapa se realiza en dos fases:
Fase I. Planificación de las tareas: se lleva a efecto en dos acciones:
Acción 1: planificación independiente por los autores. El propósito es que cada autor de forma independiente planifique un conjunto de tareas de capacitación.
Acción 2: análisis en colectivo. Se reúne el equipo de trabajo para analizar la propuesta de tareas planificadas independientemente, aportar criterios con el objetivo de su perfeccionamiento y lograr su culminación.
-Las tareas de capacitación presentan las siguientes premisas:
- La motivación como elemento básico para la asimilación de los conocimientos por cada paciente y su concreción como una necesidad práctica en su vida cotidiana.
-La interacción entre pacientes, pacientes y autores del trabajo y pacientes con la comunidad (socialización), en los procesos de asimilación de los conocimientos.

-El protagonismo de las pacientes en el logro de los conocimientos de acuerdo a los objetivos que se persiguen en los diferentes temas (instrucción).

Descripción de las tareas planificadas con sus pasos metodológicos a seguir.

-Tarea número 1 (Primer encuentro): observación y análisis en colectivo de video- conferencia sobre el cáncer de mama, su prevención y detección precoz.

-Duración: 90 minutos -Recursos necesarios: computadora, local y sillas. -Organización: las pacientes sentadas observan y escuchan la video-conferencia.

Objetivo: Capacitar las pacientes en el tema del cáncer de mama con énfasis en su concepto, factores de riesgo y labor para su prevención y detección precoz.

Desarrollo: las pacientes observan y escuchan la video-conferencia atentamente, donde aparecen fotos, láminas y otros datos acerca del comportamiento del cáncer de mama que resultan de interés (motivación), posteriormente se realiza un análisis del contenido abordado, logrando una participación activa de las mismas en cada aspecto. Los autores realizan las explicaciones pertinentes para hacer comprensible los aspectos tratados, en correspondencia con el objetivo de la tarea (instrucción).

Conclusiones: se hace alusión por los autores al contenido tratado (con énfasis en lo más importante y complejo), posteriormente se informa el tema de la próxima tarea.

-Tarea número 2 (Segundo encuentro): explicación y demostración del autoexamen de mama.

-Duración: 30 minutos – Recursos necesarios: local y sillas. -Organización: las pacientes sentadas observan las demostraciones del autoexamen de mama y escuchan las explicaciones.

Objetivo: Que las pacientes puedan observar cómo se realiza el autoexamen de mama y al mismo tiempo escuchar las explicaciones que ofrece al respecto la activista.

Desarrollo: una paciente (activista) con previa preparación explica y demuestra cómo se realiza el autoexamen de mama, enfatizando en elementos relativos a las posiciones correctas adoptar, la forma de contacto de dedos con las mamas, las zonas de los senos a tocar, frecuencia de realización, así como la edad idónea para el inicio de ejecución por las féminas.

Conclusiones: los autores hacen hincapié en aquellos síntomas preocupantes que pudieran presentarse en el autoexamen y realizan otras preguntas relativas al tema. Se hace entrega de una información digital sobre los todos los contenidos tratados hasta el momento y se orienta su estudio independiente, finalizando con una breve información relacionada con la próxima tarea.

-Tarea número 3 (tercer encuentro): preguntas y respuestas (debate en colectivo). Duración: 60 minutos. –Recursos necesarios: local, sillas y tarjetas. -Organización: las pacientes sentadas reciben tarjetas con preguntas.

Objetivo: exponer los conocimientos alcanzados en el tema del cáncer de mama, su prevención y detección precoz, según lo solicitado en cada pregunta.

Desarrollo: los autores entregan a las pacientes tarjetas elaboradas previamente, donde aparecen preguntas sobre el cáncer de mama, su prevención y detección precoz (similar a las preguntas de la encuesta inicial de diagnóstico). Ellas ofrecen sus respuestas lográndose una interacción y la participación de todas (socialización). Los autores intervienen al final de las respuestas (después de escucharlas a todas), para enriquecer las mismas en caso que sea necesario.

Conclusiones: se hace hincapié en aquellos aspectos donde los autores consideren que los contenidos no fueron asimilados completamente de acuerdo a la calidad de las respuestas y a continuación se les orienta a las pacientes capacitar a dos o tres mujeres de la comunidad (familiares, amigas, compañeras de estudio o trabajo, etc.) en el tema del cáncer de mama, su prevención y detección precoz (a través del autoexamen). Se les pide además traer las experiencias alcanzadas en el desarrollo de la capacitación para el próximo encuentro a desarrollarse en dos semanas.

Tarea número 4: capacitación por las pacientes a otras mujeres de la comunidad.

Duración: 2 semanas. -Recursos necesarios: los medios que se consideren por las pacientes. -Organización: labor de las pacientes en la comunidad, de acuerdo a las posibilidades de cada una de ellas.

Objetivo: consolidar los conocimientos alcanzados a partir del trabajo de capacitación que realizan las pacientes a otras mujeres, así como extender la labor de promoción de salud y prevención de la enfermedad en la comunidad.

Desarrollo: según las posibilidades de cada paciente, trabajan en la capacitación a de otras mujeres, utilizando los horarios y lugares factibles.
Conclusiones: las pacientes organizan la exposición de las experiencias alcanzadas en el desarrollo de la tarea.
-Tarea número 5 (cuarto encuentro): presentación de los resultados alcanzados en la capacitación a otras mujeres de la comunidad.
-Duración: 90 minutos. -Recursos necesarios: local y sillas. -Organización: las pacientes sentadas en el local de trabajo.
Objetivo: exponer las experiencias logradas en la capacitación a otras mujeres.
Desarrollo: las pacientes ordenadamente (una a una) hacen una exposición relacionada con la labor que realizaron al capacitar en el tema a otras mujeres de la comunidad, presentando las experiencias más significativas de su trabajo (motivación, socialización e instrucción). Los autores hacen preguntas que permitan profundizar en cada exposición, para de esta forma conocer las limitaciones existentes en otras poblaciones y los resultados alcanzados por las pacientes en el desarrollo de la tarea.
Conclusiones: los autores hacen precisiones sobre aquellos aspectos de mayor interés y ofrecen las gracias por el trabajo desarrollado por las pacientes.
Fase II. Organización de las acciones. En esta fase se aseguran los recursos humanos y materiales para el desarrollo de las tareas que fueron planificadas y se asigna las responsabilidades a cada integrante del equipo, para lograr el óptimo aprovechamiento de los medios que se disponen. En la fase se desarrollan las siguientes acciones:
Acción 1- Personal responsabilizado con la ejecución de las tareas de capacitación, equipo compuesto por los autores del trabajo y paciente (activista) encargada en explicar y demostrar la ejecución del autoexamen de mama.
Acción 2- Determinación de los recursos materiales: se presenta la relación de todos los recursos materiales necesarios según las actividades programadas y se precisan las responsabilidades que tiene cada integrante en su búsqueda.
Acción 3- Determinación del tiempo para la aplicación de la nueva propuesta: los plazos establecidos fueron todos los martes en horario de las 4 y 30 pm, iniciando en la segunda semana de enero, hasta la última semana de febrero del 2021.
Etapa 3, ejecución: en ella se materializa lo planificado y organizado en la etapa anterior, presenta una fase y dos acciones que aparecen explicadas a continuación.
Fase 1. Sistematización. En esta fase se desarrollan dos acciones simultáneamente.
Acción 1. Ejecución de las acciones. Se desarrollan ordenadamente las cinco tareas de capacitación descritas en la etapa anterior.
Acción 2: el control sistemático. Se comprueba el comportamiento relacionado con el por ciento en el cumplimiento de los encuentros planificados, asistencia y participaciòn y dominio en la ejecución del autoexamen de mama de las pacientes
Etapa 4: evaluación final: se realiza la evaluación final con el propósito de determinar el impacto de las tareas de capacitación. La etapa incluye una fase y una acción.
Fase 1. Aplicación de la evaluación final. En esta fase se pone en práctica la encuesta final a las pacientes sometidas a la investigación.
Acción 1. Procesamiento de la información y comparación con los resultados iniciales. La ejecución de esta acción permitió la obtención de los resultados que se exponen a continuación y su enfrentamiento con los obtenidos en la encuesta inicial.
En la primera pregunta, 26 de las 27 pacientes ofrecieron con sus palabras el concepto básico de cáncer de mama, representando el 96,2 %, por lo que se alcanza la categoría de adecuado. Sin embargo, en la primera encuesta se logra la categoría de no adecuado ya que solo dos (7,4%) dieron respuestas favorables.
Sobre la prevención del cáncer de mama (pregunta dos), en la última encuesta todas las pacientes hicieron mención como mínimo a tres aspectos que lo favorecen para un 100%, mientras que en la primera únicamente el 7,4% respondió correctamente, estos resultados se ubican en la categoría de adecuado y no adecuado respectivamente.
Con relación a los factores de riesgo del cáncer de mama que consideren, el 96,2% de las pacientes pusieron equis en todos lo que se les presentaron en la segunda encuesta, para una

escala evaluativa de adecuado. En la primera encuesta es de no adecuado la evaluación ya que solo el 7,4 % expresó dominio de este importante tema.
Estadísticamente atendiendo a resultados anteriores, existe diferencia significativa que favorece a la encuesta final en la variable prevención del cáncer de mama.
Tabla 1. Dominio de contenidos de la variable prevención del cáncer de mama.

Subdimenciones	Etapa de Diagnóstico			Etapa de Diagnóstico		
	Resultado Favorable	%	Evaluación por escala	Resultado Favorable	%	Evaluación por escala
Concepto de cáncer de mama.	2	7,4	No adecuado	26	96,2	adecuado
Prevención	2	7,4	No adecuado	27	100	adecuado
Factores de riesgo	2	7,4	No adecuado	26	96,2	adecuado

Diferencia 73,0% NC= 95.0%
73,0< 92,5 Hay diferencia significativa.

Con respecto a los signos de una paciente que la haga pensar en la presencia del tumor maligno, el 100% de las pacientes marcaron correctamente en todos los que se presentan en la pregunta número cuatro (categoría de adecuado), mientras que solo el 3,7 % de efectividad se obtuvo en la primera encuesta (categoría no adecuado).
En la quinta pregunta se alcanza la categoría de adecuado en las dos encuestas porque en la primera se obtiene un 77,7%, al marcarse acertadamente entre las opciones de la definición del autoexamen de mama y en la segunda el 100%.
En la sexta pregunta 26 pacientes responde correctamente con relación al autoexamen de mama (frecuencia de realización, zona de la mama donde se realiza, posición que se adopta para realizarlo, momento del ciclo mestrual en que se realiza y edad de inicio de realización), lográndose la evaluación de bien con en 96,2 %. En el diagnóstico inicial se evalúa de mal con solo un 7,4 % de efectividad.
Importante resultado se alcanza en la pregunta número siete, cuando el 100% de las pacientes expresaron que realizaban el autoexamen de mama, logrando la categoría de adecuado. En la encuesta inicial solamente el 3,7% respondió afirmativamente (no adecuado).
En la penúltima pregunta el 100% de las pacientes ubicaron en la opción de mucho que era una necesidad estar preparadas en el tema del cáncer de mama, su prevención y detección precoz (categoría de bien). En la primera encuesta solo el 14,8 % logró tal resultado, por lo que se alcanza la categoría de mal.
Al analizar los resultados alcanzados estadísticamente en la variable detección precoz del cáncer de mama, también se evidencia diferencia significativa que favorecen a la segunda encuesta, por lo que se acepta la hipótesis del trabajo.
Tabla 2. Dominio de contenidos de la variable detección precoz del cáncer de mama.

Subdimenciones	Etapa de Diagnóstico			Etapa de Evaluación Final		
	Resultado Favorable	%	Evaluación por escala	Resultado Favorable	%	Evaluación por escala
Signos	1	3,7	No adecuado	27	100	adecuado
Definición del autoexamen	21	77,7	adecuado	27	100	adecuado
Conocimientos sobre autoexamen	2	7,4	Mal	26	96,2	Bien

Realización del autoexamen	1	3,7	No adecuado	27	100	adecuado
Necesidad estar preparada	4	14,8	Mal	27	100	Bien

Diferencia 21,0 % NC= 95.0%

21,0< 78,5 Hay diferencia significativa.

En las respuestas a la pregunta número nueve, las 27 pacientes refieren haber capacitado a un total de 61 mujeres en el tema del cáncer de mama, su prevención y detección precoz. Expresan, además, que las capacitadas mostraron interés en el tema y lograron conocer cómo realizar el autoexamen de mama.

Conclusiones

En el diagnóstico inicial se comprueba que las pacientes poseen insuficiencias en los conocimientos sobre el cáncer de mama, su prevención y detección precoz, especialmente en importantes aspectos relativos a los factores de riesgo de la enfermedad, como prevenirla, así como al dominio práctico del autoexamen de mama.

El contenido de las etapas, fases y acciones que componen la estrategia psicopedagógica responde a los objetivos que se persiguen en ellas, evidenciándose una estrecha relación entre estos componentes al presentar un carácter sistémico.

Los resultados de la aplicación práctica de la estrategia psicopedagógica evidencian su funcionalidad, al cumplirse con su principal objetivo orientado a la capacitación sobre la prevención y detección precoz del cáncer de mama.

Bibliografía

Aguilar Cordero M. J. Factores de riesgo como pronóstico de padecer cáncer de mama en un estado de México. Nutr. Hosp. [Revista en la Internet]. 2012 Oct [citado 2013 mayo 23]; 27(5): 1631-1636.

Aguilar-Cordero MJ. Y. Obesidad y su implicación en el cáncer de mama. Nutr. Hosp. 2011; 26 (4): 899-903.

American Society of clínical Oncology. 2020.Cancer de mama: Factores de riesgos y prevención. Disponible en línea en: https//.net/es/tipos-de-c%C3%A1ncerc%C3%A1mcer-de-mama/factores-d-y-prevenci%C3%.

Castel J, Rodríguez A. Afecciones mamarias. En: Rigol. Obstetricia y ginecología. C. Habana: Editorial Ciencias Médicas; 2016. Cap. 34: 339-359.

Estadísticas. Cáncer de mama. Aprobado por la Junta Editorial de Cáncer .Net, 04/2017

González LM, Isla VM, Peláez MJ, Juncal V, Álvarez SR. Afecciones mamarias benignas y malignas. En: Álvarez SR. compiladoras Medicina General Integral. La Habana: Editorial Ciencias Médicas; 2018. Vol. 2 cap77: p: 397-405

M.; Herrero, A.; Echavarría, I. "El cáncer de mama". Arbor. 2017. 191 (773): a 234. doi:

MINISTERIO DE SALUD. Guía Clínica CÁNCER DE MAMA SANTIAGO: MINSAL, 2018.

Organización Panamericana de la Salud. Health conditions and trends. En: Health in the Americas, 2017. Washington, DC: 2007:58-207.

1.62

LA PREPARACIÓN A DOCENTES PARA LA ESTIMULACIÓN DEL APRENDIZAJE CREATIVO VIVENCIAL

Lic. Celia Inés Borrero Cobas
Institución: Ángel Mario Canepa Quiala. Teléfono: +53 54534161. Correo electrónico: borrerocelia1arrobagmail.com. Provincia: Holguín. Localidad: Sagua de Tanamo. País: Cuba

Resumen
La investigación que se presenta aborda la problemática de la orientación a docentes en la estimulación del aprendizaje creativo vivencial. En la misma se declaran los presupuestos teóricos esenciales sobre la orientación a docentes en Cuba, la estimulación del Aprendizaje Creativo Vivencial y la asesoría. La implementación de los métodos de investigación, tanto de carácter teórico como empíricos, tal como Histórico-lógico, Análisis-síntesis, Inducción-deducción, la modelación. Del nivel empírico: Observación (a estudiantes y profesores). Entrevista:(a estudiantes, profesores y directivos). Encuesta:(a estudiantes, profesores y directivos). Revisión documental (a profesores) Permitió realizar el estudio, buscar las causas del problema y elaborar una posible vía de intervención, por lo que se propuso como objetivo: Elaborar una asesoría a docentes con el fin de perfeccionar y favorecer la preparación a docentes para la estimulación del Aprendizaje Creativo Vivencial en los estudiantes. En correspondencia con lo anterior la asesoría que se propone poseen un enfoque integrador, apela a la necesidad de que los profesores sean capaces de estimular el aprendizaje a partir de las vivencias de los estudiantes y potenciar el desarrollo de la creatividad.
Palabras clave: docente, aprendizaje creativo, vivencial, orientación.

Introducción

En la actualidad se lleva a cabo una revolución educacional, para que todo el pueblo alcance una cultura general integral, lo que determinará una mayor y mejor actuación de todos en las diferentes tareas sociales. Las nuevas transformaciones implican un reto que conduce a la búsqueda de vías para perfeccionar el trabajo y posibilitar la mejor formación y desempeño futuro de los estudiantes.

En el caso específico de Cuba se profundiza y se trata de perfeccionar la formación y superación de los profesionales en el sentido de lograr un aprendizaje en los alumnos más flexible, abierto y creativo a partir de las vivencias y experiencias acumuladas. Existe pues la necesidad de nuevas estrategias de aprendizaje que logren una acción transformadora y consciente de los estudiantes.

Al analizar la estrecha relación entre el aprendizaje, la creatividad y las vivencias se puede observar que ello implica la transformación del medio e incluye también la del individuo. Considerando lo que aprende, las habilidades que desarrolla y las posibilidades de solucionar los problemas de manera diferente, en el sentido de hacer el aprendizaje creativo vivencial.

Actualmente se enfatiza en la importancia de este tema, varios autores se han dedicado al estudio de este, entre ellos se pueden destacar los trabajos realizados por: Autores internacionales como, (Gómez, 2009) (Nevado, 2012) (Guibo, 2014) y nacionales tales como (Calzado, 2005) (Hernández, 2007) (Miranda, 2012) (Mariño, 2014).

Estos autores realizan un profundo estudio de cómo desarrollar la creatividad desde diferentes ramas de la ciencia y distintos contextos no obstante se coincide con estos, pero se considera que es necesario profundizar en la estimulación de dicha creatividad y en la forma en que los estudiantes aprenden a ser creativos a partir de sus aprendizajes y vivencias.

Para el análisis de esta profundización es preciso destacar que los componentes del proceso docente- educativo deben organizarse de una forma creativa. Teniendo en cuenta lo antes abordado se plantea que existe una estrecha relación entre aprendizaje, creatividad y vivencia, solo se puede lograr el desarrollo armónico de la personalidad y la adquisición de conocimientos sólidos a través de un aprendizaje creativo vivencial. Como parte de la experiencia y los resultados obtenidos de la práctica laboral en el preuniversitario “Ángel Mario Canepa Quiala”, se constató que durante el proceso docente los estudiantes no siempre eran capaces de realizar acciones creativas en las tareas y actividades que se les asignaban, estos asumen siempre

posiciones tradicionales y no se nutren de sus propias experiencias y aprendizaje. Algunas de las insuficiencias más significativas son:
1-Los estudiantes consideran el acto de aprender como insignificante brindándoles poco tiempo a la actividad de estudio, debido a la carencia de interés, creatividad y protagonismo por parte de los mismos.
2-Los docentes tienen problemas para estimular el proceso de aprendizaje por asumir modos de actuación tradicionales y esquematizados.
3-Manifestaciones erradas por parte de los docentes como la carente formación de hábitos e insuficiente conocimiento sobre la esencia del Aprendizaje Creativo Vivencial.
A partir de lo antes expuesto se revela el siguiente problema científico:
Insuficiente orientación a los docentes para la estimulación del Aprendizaje Creativo Vivencial en estudiantes de preuniversitario.
Por lo tanto, se declara como objetivo de la investigación
Elaboración de una asesoría para favorecer la preparación a docentes en la estimulación del Aprendizaje Creativo Vivencial (ACRIVEN) en estudiantes de preuniversitario.

Desarrollo

Aunque la orientación educativa, como actividad formal y campo del conocimiento científico, comenzó a desarrollarse a inicios del presente siglo, aún no existe una teoría sistémica en este campo. En sentido general, lo que se ha producido es una aplicación de diferentes teorías de la Personalidad, de la Psicología Social y del Aprendizaje en esta esfera.
A continuación, someteremos a análisis algunas consideraciones acerca del tema, que a nuestro juicio resultan valiosas y que corresponden a los principales autores que han servido de apoyo para la elaboración de este trabajo. Estos autores enfatizan la necesidad de abordar el problema desde una perspectiva humanista.
Concepto de orientación educativa y características esenciales de este proceso.
José Roig Ibáñez (1982) señala que, dada las exigencias de la práctica profesional en el campo de la orientación, no existe una base antropológica ni filosófica coherente que sustente dicha práctica. La mayoría de las obras de la literatura especializada apuntan esencialmente a la simple operatividad tecnológica o pragmática de la aplicación, estando ausentes las bases antropológicas y metafísicas que debían inspirar el sentido auténticamente humano de la orientación.
Este autor define la orientación como "un proceso de ayuda al individuo, en orden a sus problemas existenciales, a la elección de profesión y de estado, a fin de que alcance su plena identificación entre sus capacidades y motivaciones con sus posibilidades, de modo que, mediante esta coherencia o ajuste, consiga su personal bienestar, el de sus congéneres y su plena integración en la sociedad en que vive. Orientar, en sentido más breve, será encauzar y conducir las posibilidades con las aspiraciones; será lograr armonizar nuestra personalidad con un proyecto adecuado de existencia; consistirá, en suma, en saber elaborar nuestro proyecto de vida de acuerdo con nuestras posibilidades..." (pág. 28).
Lo expresado por Roig Ibañez nos alerta sobre la necesidad de no establecer una dicotomía entre la orientación como proceso y sus diferentes modalidades.
La Orientación personal, para unos constituye la modalidad más amplia, ya que se propone el crecimiento y maduración de la personalidad del orientado y de su capacidad para regular de forma consciente y efectiva su comportamiento en diferentes ámbitos (personal, familiar, profesional y comunitario).
Sin embargo, también se define como "área que ofrece un servicio de atención generalmente de corte psicológico o clínico cuyo objetivo es auxiliar, mediante la consejería, al alumno que presenta determinada problemática que obstaculiza su desempeño académico, su adaptación al ambiente escolar o su elección vocacional" (Cuaderno 18, Orientación Educativa, 1993, pág. 24).
La Orientación escolar, se refiere al proceso de conducción, asesoramiento y tutela del alumno, en la institución escolar, con vistas a lograr su adaptación a las exigencias que ésta presenta, y a que alcance niveles de aprovechamiento académico en función de sus capacidades.
También permite preparar al estudiante para su elección profesional o tránsito a otro nivel de estudios, acorde a sus intereses y aptitudes.

Aquí también podría incluirse la llamada orientación psicopedagógica como "conjunto de alternativas que un orientador ofrece al estudiante para que mejore su aprovechamiento académico. Alternativas como la impartición de cursos de técnicas de estudio, hábitos de estudio, cursos de lectura dinámica, de la preparación de exámenes, etc." (Cuaderno 18, Orientación Educativa, pág. 24).

La Orientación profesional, apunta al proceso de ayuda al individuo para elegir y prepararse para una profesión o tipo de trabajo específico. En este sentido, resulta importante tratar de establecer una congruencia entre los intereses del sujeto y el mercado de las profesiones, cuestión que en la actualidad se presenta como uno de los principales problemas de esta esfera. Sobre las modalidades de la orientación escolar y profesional volveremos en los epígrafes finales de este trabajo.

El aprendizaje se concibe como la construcción de estructuras mentales por parte del sujeto. La enseñanza debe ayudar a esto y además debe propiciar el desarrollo de la lógica, estimular el descubrimiento personal del conocimiento, evitar la transmisión estereotipada, proponer situaciones desafiantes, contradicciones que estimulen al alumno a buscar soluciones.

En estas aplicaciones el docente tiene la función de orientador, facilitador del aprendizaje, pues a partir del conocimiento de las características intelectuales del estudiante debe crear las condiciones óptimas para que se produzca las interacciones constructivas entre el alumno y el objeto de conocimiento, para que comprenda que puede obtener dicho conocimiento por sí mismo, observando, experimentando, combinando sus razonamientos.

Autores destacados como J. Bruner, D. Ausubel, R. Stenberg, R. Glaser, por mencionar algunos, forman parte de este movimiento. Todos ellos en diferentes formas enfatizan la importancia del estudio de los procesos del pensamiento, de la estructura del conocimiento, de los mecanismos que explican éste, así como, en el estudio experimental de los mismos, no solo en condiciones de laboratorio, sino también, en condiciones naturales del aula.

Para ellos la tarea del educador es ayudar a la persona a encontrar lo que tiene en sí mismo, a descubrir su auténtico yo; no forzarla o formarla de un modo predeterminado que alguien ha decidido de antemano. Pero esta persona singular pertenece a una especie, comparte una humanidad, por lo que también debe aprender a ser completamente humano. Hablan entonces de dos tipos de aprendizaje, intrínseco, para ser persona y el extrínseco, impersonal de conocimientos y hábitos.

Entre los estudios de creatividad se destacan los aportes de investigadores como F. González y A. Mitjáns, (1987:3), que la consideran como “proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo, que cumple exigencias de una determinada situación social.

Por su parte M. Martínez Llantada (1999) en diferentes materiales ha brindado varios enfoques sobre la creatividad planteando que existe potencialmente en los seres humanos y que es susceptible de desarrollarla.

Sobre la relación entre aprendizaje y creatividad esta investigadora ha planteado que como procesos internos de la persona requieren para su desarrollo pleno de una acción del educador, y ello implica la transformación del medio e incluye también la del individuo, considerando lo que los sujetos aprenden y las habilidades que desarrollan en la solución de los problemas de manera diferente, en el sentido de cómo hacer el aprendizaje creativo.

Para ello se parte de que los componentes del proceso docente- educativo deben organizarse de una forma creativa, este tipo de actividades fomenta las necesidades para la actividad reflexiva, se desarrollan habilidades para enfrentarse a nuevas situaciones y con ello se transforma la personalidad.

El aprendizaje creativo debe fomentar un maestro que conozca a sus alumnos, los ame y perfeccione constantemente su trabajo, entre otros aspectos importantes.

En este caso, según lo expresado por J. T. Mariño y colaboradores, (2003), se requiere un nivel de creatividad del maestro caracterizado por amplia cultura, profundos razonamientos, rica imaginación, motivaciones positivas, curiosidad intelectual, independencia, auto organización.

La vivencia es una categoría esencial en la concepción de Vigotsky sobre la situación social del desarrollo, a partir de establecer la relación entre lo interno y lo externo, señalando que la vivencia está presente en un todo indivisible, por un lado, el medio, lo experimentado por el niño,

por otro, lo que el propio niño aporta a la vivencia, y que a su vez se determina por el nivel ya alcanzado por él anteriormente. (Bozhovich, 1976).
Vigotsky considera la vivencia como unidad funcional y dinámica del desarrollo psíquico, la vivencia constituye un estado subjetivo a su vez generadora de nuevos estados subjetivos que se van integrando y que son vivenciadas por el sujeto. (L. M. Betancourt, 2000).
Por tanto, se expresa que El Aprendizaje Creativo Vivencial le permite al sujeto poseer un cambio en la manera de pensar, sentir y comportarse, donde genera nuevas ideas y conceptos, asociaciones entre ideas y conceptos conocidos que habitualmente producen soluciones originales a partir de la reflexión de lo acontecido, así como la transferencia de la conclusión particular y se extrae lo útil para analizar y aplicar lo aprendido en el comportamiento cotidiano. Y se asume la definición otorgada por Juana Teresa Mariño Castellano donde se expresa que el Aprendizaje Creativo Vivencial es un conjunto de métodos y técnicas que buscan lograr en uno, el conocimiento de sí mismo, de los demás y del mundo.
Dimensiones e Indicadores a tener en cuenta para realizar el diagnóstico.
1-APRENDIZAJE A PARTIR DE LAS VIVENCIAS
- Dominio acerca del aprendizaje en la etapa de la adolescencia tardía
- Dominio sobre la categoría vivencia
2-CREATIVIDAD
- Flexibilidad
-Fluidez
-Originalidad
-Resolución de problemas
3-ESTIMULACIÓN DEL APRENDIZAJE CREATIVO VIVENCIAL
- Métodos y técnicas para estimular el aprendizaje creativo vivencial.
Todo lo antes expuesto nos permite desarrollar una vía para brindarle solución al problema y en este caso es mediante la asesoría a docentes para que a través de su labor educativa puedan ser capaces de estimular el Aprendizaje Creativo Vivencial en sus alumnos y como estos aprenden a ser más creativos a partir de sus vivencias.
El Manual describe al proceso Asesoría a la Gestión Educativa constituido por tres subprocesos. El primer subproceso, Planificación de la gestión de asesoría, detalla la vinculación del Asesor con la realidad educativa de un circuito y de su zona, lo cual le permite identificar las necesidades y orientar a los directivos institucionales en la búsqueda de alternativas de solución; para ello planificará una agenda de trabajo que orientará la gestión oportuna y adecuada del tiempo.
En el segundo subproceso, Asesoramiento de la gestión escolar, el asesor brinda acompañamiento y apoyo a los directivos institucionales, con el cual se plantearán pautas de trabajo que orienten la gestión pedagógica escolar, en los ámbitos: planificación estratégica, metodologías de trabajo, acompañamiento y tutoría, adaptaciones curriculares, análisis de resultados, entre otros. A lo largo de todo el subproceso se emitirán informes de evaluación de logro de objetivos, que permitan analizar el avance de las instituciones educativas y, por ende, el logro de los estándares de calidad del Sistema Educativo.
Finalmente, el tercer subproceso, Evaluación de la gestión de asesoría, evalúa la gestión a partir de los objetivos logrados por las instituciones educativas. Esta evaluación permite al Asesor Educativo, a través del acompañamiento, la retroalimentación y el análisis reflexivo de su desempeño, busque la mejora que lo conduzca a alcanzar su crecimiento profesional y su consolidación como ser humano (capaz de manejar en forma equilibrada su inteligencia emocional).

Conclusiones

Como resultado de la investigación se determinaron las premisas teóricas y metodológicas en las que se sustenta la Orientación Educativa y el Aprendizaje Creativo Vivencial, de manera particular se asumieron presupuestos contentivos en el Enfoque Histórico–Cultural y los fundamentos abordados por L. S. Vigotski sobre la relación entre pensamiento y lenguaje. La asesoría a docentes responde a la necesidad de llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en el que la estimulación del Aprendizaje Creativo Vivencial se convierta en una tarea de primer orden y al reclamo de la sociedad de profesores de la Enseñanza Técnica Profesional, aprovechando las potencialidades del currículo de esta.

Se constataron como principales resultados: el tránsito gradual de los estudiantes por los niveles de desempeño cognitivo contextualizados al efecto del aprendizaje desde la problematización; el desarrollo de actitudes favorables en los estudiantes en relación con la motivación, fluidez, originalidad, resolución de problemas, flexibilidad, autonomía y la sensibilidad ante las tareas de aprendizaje; los docentes modificaron modos de actuación pedagógica en la dirección de la enseñanza y el aprendizaje de la creatividad y aprendieron a tener en cuenta las vivencias de los estudiantes, lo cual es en alguna medida, efecto de los saberes asimilados durante la introducción de los resultados.

Consecuentemente los resultados obtenidos de esta investigación, respaldan la alternativa propuesta y sus pasos metodológicos, repercutiendo de manera positiva en los docentes que trabajan en el Centro IPU Ángel Mario Canepa Quiala, lo cual demuestra su valor teórico, metodológico y práctico.

Bibliografia

Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La Escuela en la vida: La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bauta Ana, E. (2009). Alternativa para instrumentar el trabajo metodológico en los docentes de segundo ciclo en la Escuela Vocacional de Arte “Raúl

Gómez García”. Tesis de Maestría, Universidad Enrrique José Varona, La

Habana.

Bermúdez, R. & Rodríguez Rebustillo, M. (1996). Metodología del Aprendizaje: La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Borroto, G. & Barób, W. A. (1995). “Creatividad y trabajo manual”: Congreso Internacional Pedagogía 1995. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bozhovich, L. I. (1987). La personalidad y su formación en la edad infantil: La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Caballero, E. (1981). Diagnóstico y Diversidad. Selección de lecturas: La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Calzado, L. (2005). La preparación del docente acerca de modalidades como los sistemas de actividades que contribuyen al desarrollo motivacional profesional. Tesis Doctoral, Universidad Enrrique José Varona, La Habana.

Castañeda, S. & Briceño, E. (2004). Manual Moderno de Educación. Aprendizaje teoría en la práctica: México: Editorial México.

1.63

MODELACIÓN DE CUENTOS Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO INTELECTUAL

Dr. C. Vilma Guerra Vento
Centro Universitario Municipal, Sibanicú. Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte y Loynaz". Orcid: http://orcid.org/0000-0003-3243-3399. Teléfono: 53 51932737. Correo electrónico: vilma631026@gmail.com. Sibanicú, Camagüey, Cuba
Melva Luisa Rivero Rivero
Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte y Loynaz". Orcid: http://orcid.org/0000-0002-1413-6545. Teléfono: 53 587985. Correo electrónico: melva.rivero@reduc.edu.cu
Maritza Milagros Cuenca Díaz
Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte y Loynaz". Orcid: http://orcid.org/0000-0002-9766-0659. Teléfono: 53 587985. Correo electrónico: cmaritzamilagros@yahoo.es.

Resumen
El proceso investigativo concibió como objetivo: ofrecer una metodología, sustentada en la utilización de la modelación de cuentos, para favorecer el desarrollo intelectual de educandos de primer grado del nivel educativo Primaria, a partir de la idea de que la implementación de una metodología, sustentada en la modelación de cuentos como mediador entre la comprensión y la construcción textual, permite desde una posición activa y reflexiva revelar las disímiles relaciones que se ponen de manifiesto en la trama, todo lo cual favorece el desarrollo intelectual de los educandos de primer grado. Se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos. Los métodos empíricos utilizados fueron observación, prueba pedagógica y pruebas psicológicas Metódicas de Venguer. Cuarto excluido y la Técnica de cumplimiento de órdenes. El cuasiexperimento pedagógico permitió demostrar en la práctica educativa la efectividad de la metodología. Se demostró que el empleo de la modelación de cuentos, como procedimiento, mediatiza los procesos de comprensión y construcción textual, por tanto, asegura el éxito en la solución de tareas cognitivas de narración. La modelación es un valioso procedimiento, que por el carácter representativo del pensamiento infantil en el primer momento del desarrollo de la escuela primaria, favorece el análisis de los textos literarios, permite orientarse conscientemente antes de ejecutar las tareas narrativas, al representar la estructura del cuento y las relaciones que se establecen entre los personajes que intervienen, a partir de la ubicación espacial de los sustitutos, lo cual contribuye a la apropiación de un procedimiento que permite comprender y transformar la realidad.
Palabras clave: modelación de cuentos, desarrollo intelectual, educandos.

Introducción

Son numerosos los autores que desde diferentes posiciones teóricas han destacado la importancia de atender el desarrollo intelectual en la edad educando, así paulatinamente desde las ciencias psicológicas y pedagógicas se han ido conformando criterios que enfatizan, al menos en el plano teórico, su dependencia y relación con la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que evidencia el creciente reconocimiento a escala internacional de las principales tesis de la teoría socio histórico-cultural iniciada por Vigotsky (1987) en la tercera década del pasado siglo.

El Modelo de Escuela Primaria en la República de Cuba sustentado en la referida teoría, exige que al finalizar este nivel el educando muestre, en distintos tipos de actividades, la apropiación de un sistema de conocimientos, habilidades intelectuales y procedimientos lógicos, que les permitan conocer e interpretar la realidad; sin embargo, este propósito no siempre se ha convertido en un logro del desarrollo. (Rico, 2002a, 2002b). Esta situación ha desencadenado una serie de estudios entre los que se destacan los de Córdoba (1996) y en especial el Proyecto Cubano Técnicas de Estimulación del Desarrollo Intelectual (TEDI) cuyos resultados constituyen un importante referente para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desde los primeros grados. (Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 1997)

El análisis de diferentes definiciones ofrecidas en torno al desarrollo intelectual, León & González (1995), López &Siverio (1995), Córdova (1996), Silvestre & Zilberstein (2000), Rivero (2001), Rico et al (2002a), Cuenca (2003), Álvarez (2007), López (2013), Guerra (2014, 2021), Rivero;

Cuenca & Guerra (2021), entre otros, permite reconocer que el estudio de este proceso se asocia cada vez más a la apropiación de procedimientos que permitan conocer la realidad y comprenderla, sin embargo investigaciones de reconocidos autores entre los que se destacan Fariñas (2008) y Labarrere (s/f) demuestran que los docentes centran más su atención en la apropiación de conocimientos, se descuida así la asimilación de mediaciones instrumentales que fortalezcan los procesos de comprensión y construcción de significados, a pesar de su significación en la orientación y solución de las tareas docentes mediante las cuales se realiza la actividad de estudio.

En correspondencia con lo anterior, se evidencia la necesidad de considerar que en el primer momento del desarrollo de los educandos en el nivel educativo Primaria, la solución de las tareas cognitivas debe apoyarse en lo directamente perceptible, es decir en el objeto concreto determinado o en su materialización mediante modelos que los representen. El educando requiere de medios externos para establecer relaciones, llegar a generalizaciones y en consecuencia comprender la realidad y transformarla. Se trata entonces de utilizar los modelos en calidad de procedimiento para resolver tareas cognitivas, algo que en la Educación Preescolar está presente en las orientaciones metodológicas de las diferentes áreas de desarrollo y que en la Educación Primaria no siempre tiene la continuidad y sistematicidad requerida.

Las indagaciones empíricas realizadas en investigaciones precedentes, Rivero (2001); Cuenca (2003) & Guerra (2014) permiten considerar que en la práctica cotidiana en las actividades de narración de cuentos, el maestro utiliza fundamentalmente preguntas que en ocasiones no permiten que los educandos adviertan la lógica de los sucesos en correspondencia con la estructura de este tipo de texto, lo que al afectar la comprensión se refleja en la calidad de la narración, que requiere incluso de la organización previa de las ideas a expresar. De igual modo no se logra que adviertan el despliegue del argumento central a partir de penetrar en las disímiles relaciones que se establecen entre los personajes que participan en la trama.

El diagnóstico fáctico, realizado mediante la utilización de varios instrumentos de investigación en el municipio de Sibanicú, permitió reconocer la existencia de insuficiencias en el desarrollo intelectual de los educandos que se expresan en la apropiación de procedimientos que les permitan comprender la realidad y solucionar tareas cognitivas de mayor complejidad, desde una posición activa y reflexiva, dificultades en la planificación previa para la narración oral, a partir de representar de manera esquemático convencional, la estructura y las relaciones que se establecen entre los personajes del cuento, con un mayor nivel de desarrollo de los procesos de comprensión y construcción textual e insuficiencias en la transferencia de los procedimientos adquiridos a la ejecución de otras tareas cognitivas.

En correspondencia con lo anterior se formuló el siguiente problema científico: insuficiencias en el desarrollo intelectual de educandos de primer grado que se expresan en la escasa apropiación de procedimientos que les permitan comprender la realidad.

De acuerdo con lo anteriormente expresado el objetivo que rigió el proceso investigativo es ofrecer una metodología, sustentada en la utilización de la modelación de cuentos, para favorecer el desarrollo intelectual de educandos de primer grado.

Para su concreción se planteó como idea a defender: La implementación de una metodología, sustentada en la modelación de cuentos como mediador entre la comprensión y la construcción textual, permite desde una posición activa y reflexiva revelar las disímiles relaciones que se ponen de manifiesto en la trama, todo lo cual favorece el desarrollo intelectual de los educandos de primer grado.

Los métodos y técnicas a emplear se determinaron a partir del objetivo central de la investigación. Los métodos teóricos posibilitaron la interpretación conceptual, comprensión y planteamiento del problema, revelar y explicar las relaciones esenciales del objeto y del campo de investigación para la elaboración del marco teórico referencial a partir de la necesidad de continuar las investigaciones acerca del desarrollo intelectual y la importancia del uso de la modelación en el desarrollo de los procesos intelectuales y motivacionales, todo lo cual permitió interpretar teorías acerca del tema investigado y la elaboración de la metodología.

La población se constituye por los 60 educandos de primer grado. El criterio de selección de la muestra que se utiliza en la investigación es intencional, pues se selecciona el 66,6% de la población, es decir 40 educandos. (20 en el grupo de control y 20 en el grupo experimental) El

100% de los mismos contaba con seis años al inicio de la investigación. De ellos, 25 son del sexo femenino (62,5%) y el resto 15, del sexo masculino, que representa el 37,5%. Se escoge precisamente el primer grado, por ser el que inicia el primer momento del desarrollo del nivel educativo Primaria; en el que el educando tiene que alcanzar un nivel superior en los objetivos, con respecto a la Educación Preescolar y por constituir la base de los demás grados del ciclo y el nivel.

Así, se tiene en cuenta la importancia de las mediaciones en el aprendizaje de estos, en la que los modelos poseen una gran significación. Los cuentos tradicionales poseen características estables en cuanto a su morfología y en las relaciones que se establecen entre los personajes en el desarrollo de la trama, que posibilitan su representación con la ayuda de medios externos (sustitutos y modelos) en calidad de plan previo para guiar la narración oral y mediatizar la comprensión y construcción textual, en correspondencia con las características del pensamiento representativo en esta etapa del desarrollo.

Por otra parte, favorece la transferencia a otras tareas narrativas de mayor complejidad en la que se introducen cuentos de la literatura infantil cubana, con características similares en cuanto a su estructura, pero con variaciones con respecto al contexto y a la manera en que se presentan los hechos y relaciones que se establecen, lo que sienta las bases para el tratamiento a otras tipologías textuales.

Desarrollo

La metodología como resultado científico en esta investigación se utiliza como vía para dirigir el proceso de apropiación por el educando de los contenidos de la educación, en función de favorecer el desarrollo intelectual de los educandos de primer grado. Este tipo de investigación tiene un carácter transformador y se dirige a la apropiación de un procedimiento, que permita representar la realidad, comprenderla y en consecuencia aplicarlo a otras tareas. Se recurre entonces a la modelación de cuentos como procedimiento que favorece la comprensión y construcción de este tipo de texto literario contribuyendo con ello al desarrollo intelectual en el educando del nivel educativo Primaria.

La estructura que se asume para su presentación responde a los criterios de Bermúdez y Rodríguez (1995) en consecuencia se consideraron dos componentes estructurales: uno teórico-cognitivo y otro metodológico-instrumental, entre los cuales se establecen relaciones de dependencia y jerarquía, pues los presupuestos teóricos (premisas teóricas básicas, cuerpo categorial y legal) determinan la instrumentación práctica, cuyos resultados permiten la confirmación de los mismos.

De igual modo, en cada uno de los componentes se aprecian relaciones de jerarquía, dependencia y coordinación, en el caso del componente teórico-cognitivo, las premisas teóricas básicas tomadas de diferentes ciencias determinan las categorías principales y condicionan a su vez la determinación y conceptualización de los principales núcleos teóricos.

En tal sentido, la metodología se elaboró considerando la siguiente estructura:

Componente teórico-cognitivo: fundamentación de las premisas teóricas básicas acerca del desarrollo intelectual según las exigencias de la escuela primaria; categorías, núcleos teóricos básicos y relaciones que se establecen entre estos; leyes, principios y requerimientos metodológicos.

Componente metodológico-instrumental: etapas de la metodología, procedimiento metodológico, recomendaciones metodológicas para la implementación de la metodología y evaluación.

En el componente teórico-cognitivo de la metodología se revelan las relaciones que se establecen entre la modelación de cuentos, como mediador entre la comprensión y la construcción textual y el desarrollo intelectual. Se define, conceptual y operacionalmente la modelación de cuentos como cualidad distintiva de la metodología. Se evidencia la relación que se establece entre los núcleos teóricos básicos, en la que se destaca la tarea cognitiva, la narración de cuentos, la modelación de cuentos y el desarrollo intelectual. De manera que:

Las tareas cognitivas son actividades docentes que resultan significativas para el sujeto y que para su solución requieren un esfuerzo volitivo del educando, desde la orientación y el control en la ejecución de acciones, por tanto, demandan de procedimientos intelectuales que deben ser asimilados y transferidos a otras situaciones de la vida cotidiana, en consecuencia, tienen como propósito fundamental la asimilación y la utilización del conocimiento. La narración de cuentos

constituye una tarea cognitiva favorecedora del desarrollo intelectual del educando por su significatividad, ya que los cuentos constituyen un tipo de texto que desde la edad preescolar forma parte de la vida cotidiana de los niños, no solo en las instituciones infantiles, sino también en la familia donde la lectura y narración de cuentos constituye una tradición. (Guerra, 2014, p. 48).

Por otra parte, se considera que:

> La narración de cuentos es expresión de un proceso de construcción individual que tiene como precedente la comprensión, permeada por las experiencias anteriores, por la impresión y emoción que despertó inicialmente en el narrador. Implica el uso de una forma de expresión oral más compleja, pues requiere de la previa planificación de las ideas a expresar en correspondencia con las peculiaridades de este tipo de texto, sin que sea necesaria la reproducción textual. (Guerra, 2014, p. p.48-49).

Resulta evidente que la narración de cuentos como tarea cognitiva tiene en su centro el empleo de textos verbales, por lo que debe promover el desarrollo del pensamiento verbal. El texto narrativo es revelador de un hecho o suceso, por tanto, en su estructura se considera la progresión en la expresión de las ideas en relación con el tiempo y espacio donde se produce el acontecimiento para garantizar la coherencia. La apropiación de procedimientos que permitan la comprensión del hecho a narrar, implica revelar la lógica en que transcurre el suceso, así como advertir la estructura de este tipo de texto y los medios lingüísticos que permitirán su reconstrucción. En consecuencia, con lo anteriormente planteado, se asume:

> Modelación de cuentos es el procedimiento que mediante las acciones de sustitución, construcción y utilización de modelos garantiza la comprensión textual al representar el argumento del cuento, en correspondencia con la estructura de la narración y las disímiles relaciones que emanan del mismo (espaciales, temporales, oposición, analogía, entre otras) de manera esquemática o convencional, con lo que se garantiza además la calidad de la narración oral, (construcción textual) en virtud de que el modelo permite su planificación previa. (Guerra, 2014, p. 49).

En resumen, la modelación de cuentos constituye un mediador entre la comprensión y la construcción textual que garantiza la calidad de la narración oral, pues se relaciona con el proceso de análisis, de búsqueda de relaciones esenciales, que les permite representar la estructura del cuento, sus relaciones y por tanto comprender el mismo como proceso individual en el que se materializa el resultado de la comprensión y construcción textual y les posibilita su utilización para ser transferido a la ejecución de tareas cognitivas más complejas y similares.

El uso de modelos como mediador instrumental, garantiza la representación de la estructura y del argumento del cuento, lo que posibilita comprender las relaciones que se establecen en este para construir o reconstruir el mismo. A su vez, la narración oral del cuento puede alcanzar mejores resultados a partir de la utilización del modelo como planificación previa. Por otra parte, posibilita la verbalización de las acciones y el intercambio con el maestro y el resto de los educandos produciéndose la mediación social. El carácter esquemático o convencional de los modelos le plantea exigencias cada vez mayores al educando y por tanto promueven el desarrollo intelectual.

Por lo anteriormente planteado, se considera que:

> El desarrollo intelectual del educando primario es el proceso que expresa la paulatina apropiación de procedimientos, que le permiten comprender la realidad a partir de la representación de las relaciones principales que la distinguen, lo que favorece la construcción de significados y sentidos que hacen más efectiva la solución de tareas cognitivas, en virtud de su carácter planificado y la actitud positiva que se manifiesta como resultado de la confianza en sí mismo generada por dicha apropiación.(Guerra, 2014, p. 50).

La modelación de cuentos puede contribuir, además, al desarrollo del lenguaje, en su forma oral y escrita, pues el lenguaje se torna objeto del conocimiento; al verbalizar las acciones que realiza a partir de la modelación de cuentos está contribuyendo a que su actividad verbal se desarrolle, pues expresa oralmente sus ideas y estas se hacen más precisas y claras, lo que contribuye a la coherencia y fluidez de sus narraciones.

La modelación de cuentos realiza una contribución importantísima al desarrollo intelectual del educando. Contribución que se expresa en el enriquecimiento, fortalecimiento y

perfeccionamiento de la expresión oral, mediante el desarrollo de los procesos de comprensión y construcción textual en el análisis de los textos.
Se requiere que el educando concientice el rol del modelo, en calidad de procedimiento que le permite orientarse y organizar el proceso de comprensión, así como planificar las acciones que lo guiarán para la solución de la tarea cognitiva. De este modo la modelación de cuento posibilita que emitan juicios, comentarios, valoraciones y tomen partido ante actitudes y comportamientos de los personajes que intervienen en el cuento modelado.
El uso de la modelación de cuentos tradicionales de manera inicial, permite que este procedimiento pueda asimilarse con mayor facilidad para que posteriormente pueda ser transferido a otros cuentos de la literatura infantil cubana que resultan novedosos, se sugiere emplear aquellos que forman parte del patrimonio nacional, que se relacionan con el medio que los rodea. Entre otros pueden ser empleados los cuentos de los libros “Cuentos de Guane” (Felipe, 1979) y El Cochero azul” (Alonso, 2012), que según los criterios de Díaz (1984) y Abascal (1987) resultan asequible para las primeras etapas del desarrollo ontogenético.
El aparato metodológico o instrumental de la metodología está conformado por las acciones que se realizan para el logro del objetivo, las cuales se organizan, según su nivel de complejidad, en etapas. En su condición de proceso la metodología presupone una secuencia de etapas y cada etapa es a su vez una secuencia de acciones, por ello la misma explica cómo se opera en la práctica, cómo se integran las mismas, cuáles son los métodos, los procedimientos y medios que se proponen, así como las recomendaciones metodológicas para favorecer el desarrollo intelectual del educando primario.
La modelación de cuentos se realiza a partir de las acciones que lo conforman: sustitución, construcción del modelo, utilización del modelo, transformación del modelo y verbalización de las acciones de modelación. (Figura 1).

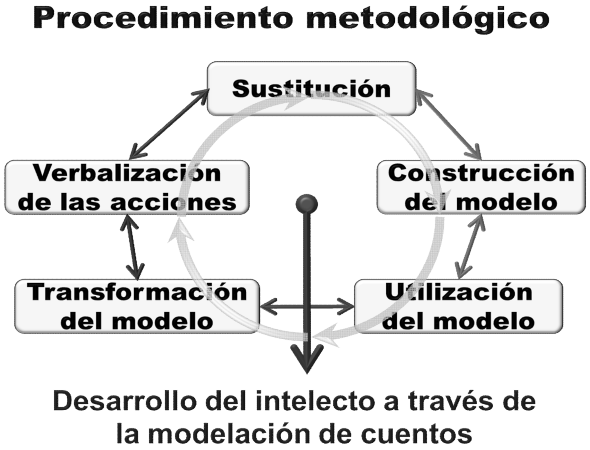


Figura 1. Procedimiento metodológico para la modelación de cuentos
Fuente: Guerra (2014). El desarrollo intelectual mediante la modelación de cuentos.
Resulta revelador el uso de formas de mediatización por modelos para la solución de diferentes tareas. Se representa el objeto real, donde el parecido es conservado, es decir, con características semejantes al objeto que representan (icónicas) o donde no existe un parecido con el prototipo material, el modelo cada vez más alejado de la realidad. (simbólico-convencional) Posteriormente sobreviene el proceso de interiorización de los signos externos, proceso que se explica como el resultado del tránsito de la actividad colectiva, social, a la individual o de transformación de lo interpsicológico.
El modelo constituye el esquema por el cual se guiarán para realizar la narración oral. Por tanto, cuando se identifica la estructura del cuento y las relaciones que se establecen y se construye el modelo, se está contribuyendo a la base orientadora de la acción, que garantiza la calidad en la ejecución. Se procede entonces a realizar la verbalización de las acciones con la narración oral del cuento, acción que pueden desarrollar con mayor calidad si se tiene en cuenta la relación que existe entre la modelación y la comprensión del texto literario.
Después de procesar los resultados de cada uno de los instrumentos aplicados, se pudo constatar los resultados obtenidos al final de la investigación tanto en el grupo experimental como en el de control. Estos resultaron ser significativamente diferentes en relación con los resultados iniciales en cada uno de los respectivos grupos, esto es un indicador de que en ambos grupos de

educándose favoreció el desarrollo intelectual, el que se evalúa por las pruebas empleadas y los resultados del producto del proceso pedagógico.

No obstante, se constató que los resultados entre uno y otro grupo fueron significativamente diferentes, a favor del grupo experimental; ello significa que, si el desarrollo del grupo de control con relación a la constatación inicial fue significativo, en el caso del grupo experimental este desarrollo se incrementó mucho más. Este análisis supone que el alto rendimiento del grupo experimental se ha producido, primero, por la acción del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero la diferencia significativa entre los grupos se debe a la aplicación de la metodología experimental que contempló el empleo de acciones de modelación, lo cual demuestra que la acción pedagógica por la influencia de la metodología aplicada es lo que permite un desarrollo altamente significativo. Estas evidencias corroboran que la actividad del maestro también desarrolla el intelecto, pero no de la misma manera que si se aplica una metodología que supone el empleo de la modelación de cuentos como procedimiento metodológico básico. Entonces se puede deducir que ello se debe al papel que desempeña la metodología experimental, que es la única variable que se aplica de manera diferente en este grupo.

Conclusiones

La significación del lenguaje para el desarrollo intelectual y en consecuencia de los textos lingüísticos permite considerar las potencialidades de los cuentos para el desarrollo intelectual que debido al goce que producen movilizan procesos intelectuales para garantizar su comprensión, así como la construcción de significados y sentidos, procesos que se perfeccionan al representar mediante modelos la esencia de la trama y la estructura de este tipo de texto.

Se constatan limitaciones cognoscentes relacionadas con la insuficiente fundamentación teórica y metodológica de las vías que pueden ser utilizadas para favorecer el desarrollo intelectual de los educandos de primer grado de la escuela primaria considerando la utilización de la modelación en calidad de procedimiento que permita comprender la realidad y transformarla.

La caracterización de los educandos de primer grado evidencia que la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje no genera los niveles deseados en cuanto al desarrollo intelectual, algo que se expresa en que existen insuficiencias en los procesos de comprensión y construcción de textos lingüísticos, pues no se logra la apropiación de procedimientos que mediaticen estos procesos en virtud de su correspondencia con las peculiaridades de la actividad cognitiva y afectiva en estas.

La elaboración de la metodología responde a un componente teórico-cognitivo y uno teórico instrumental entre los que se establecen relaciones de jerarquía y subordinación y se significa el carácter mediador de la modelación de cuentos en los procesos de comprensión y construcción textual.

Los resultados obtenidos a través de la aplicación del criterio de expertos y los talleres de reflexión colectiva, permitieron el perfeccionamiento de la metodología propuesta y a su vez expresan la validez de la misma para favorecer el desarrollo intelectual de los educandos de primer grado.

La influencia de la metodología modifica las dimensiones del desarrollo intelectual de los educandos de primer grado, asumidas en la investigación. La comprensión y construcción de textos lingüísticos y la apropiación de procedimientos para la comprensión textual, les permite realizar la transferencia a otras tareas más complejas, lo que se constituye en índice del desarrollo intelectual según los indicadores evaluados en el cuasiexperimento pedagógico y confirma que la utilización de una enseñanza organizada, planificada y bien dirigida favorece el desarrollo intelectual a niveles significativos y cualitativamente superiores.

Bibliografía

Abascal, A. et al. (1987). Literatura infantil. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación. Alonso, D. (2012). El Cochero Azul. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Álvarez, M. (2007). Proyecto de mejoramiento educativo para la educación de la autoestima en función del desarrollo intelectual de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”, Villa Clara, Cuba.

Bermúdez, R. & Rodríguez, M. (1995). Metodología de la enseñanza y el aprendizaje. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

1.64

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIOCULTURAL EN LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL

Dr. C. Yunaisi Pérez Vázquez
Centro Universitario Municipal, Sibanicú. Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte y Loynaz". Orcid: http://orcid.org/0000-0003-2361-5094. Teléfono: 53042144. Correo electrónico: perezyunaisi@yahoo.com. Sibanicú, Camagüey, Cuba

Resumen
La investigación parte de detectar insuficientes recursos de carácter sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura, para establecer una comunicación eficiente en la práctica preprofesional. Tiene como objetivo valorar la efectividad de una estrategia pedagógica, sustentada en un modelo pedagógico, para favorecer el desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en dicha práctica. Desde el punto de vista teórico, se constata la escasa sistematización-sustentación de constructos que sustenten el desarrollo de la competencia sociocultural del profesor de la carrera y que connoten la importancia de sus relaciones con los agentes socioeducativos y con la cultura del entorno comunitario que rodea la institución educativa. La novedad consiste en revelar la lógica integradora del desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura en la práctica preprofesional, que conlleva a una resignificación de la comunicación con carácter multicontextual y pluridiscursivo de base axiológica, donde se connota el desempeño comunicativo-sociocultural polifuncional del profesor en formación en la práctica preprofesional como cualidad sinérgica superior. Se comprobó la pertinencia de la propuesta mediante el criterio de expertos, los talleres de opinión crítica y construcción colectiva y la validación de su efectividad, mediante un pre-experimento pedagógico, los cuales demostraron su validez en la práctica.
Palabras clave: competencia sociocultural, práctica preprofesional.

Introducción

La formación de profesionales competentes y profundamente comprometidos con la sociedad es una premisa de la Educación Superior en Cuba. En esa dirección, en la conferencia inaugural del X Congreso Internacional Universidad 2016, se insistió en la cualidad innovadora de la universidad, que sugiere una conexión directa con los proyectos de la sociedad "(...) para que ella pueda contribuir al progreso y al bienestar humano, al desarrollo social, sostenible e inclusivo" (Alarcón, 2016, p.2).

Las carreras pedagógicas no están exentas de dicha aseveración; por lo que se han dirigido los esfuerzos a promover el perfeccionamiento constante de los profesionales de la educación y en particular del profesor en formación. En correspondencia con ello, un elemento esencial a atender, lo constituye el desarrollo de la competencia comunicativa, por su incuestionable relación con la educación y con la elevación de la calidad en el desempeño profesional pedagógico.

Varios autores han reconocido que la competencia comunicativa es mucho más que el conocimiento de la estructura de la lengua. (Hymes, 1972; Canale & Swain, 1980; Van Dijk, 2000; Roméu, 2007, entre otros). Ella resulta de la confluencia de otras competencias que en su dinámica interna favorecen una comunicación eficiente en el ser humano. Para desarrollarla se precisa del conocimiento y uso de un conjunto de reglas tanto de la gramática y de otros niveles de descripción lingüística como las relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural donde tiene lugar la comunicación.

Para el desempeño del futuro profesor de cualquier área del saber, constituye una condición insoslayable el desarrollo de la competencia comunicativa como parte integrante de las competencias profesionales. Para elevar la eficiencia de la profesión pedagógica hay que hacer énfasis en que la comunicación permite la socialización donde el profesor, de manera particular, debe saber interpretar el mundo que le rodea y conocer los símbolos y normas de la sociedad a la que pertenece.

El modelo del profesional de la carrera Español-Literatura (2016), considera que el profesor de Español-Literatura debe ser un modelo lingüístico ante sus estudiantes y la sociedad en general, donde sobresalga por el dominio de la lengua materna, tanto de forma oral como escrita, y por promover la política lingüística cubana en las aulas y en el contexto donde se desempeñe (p.6).

Esta aspiración implica que la formación del profesor de esta especialidad debe estar orientada hacia el desarrollo de una comunicación eficiente que le permita, no solo el dominio del código lingüístico, sino su procesamiento, análisis y contextualización en el accionar cotidiano. De ahí que resulta vital la apropiación de recursos de carácter sociocultural que favorezca su interacción en una determinada comunidad del habla.

Lo dicho adquiere singular relevancia en el proceso de inserción temprana del profesor en formación a la práctica laboral (denominada en esta investigación práctica preprofesional), en la que, como docente en ejercicio, se relaciona y coordina las influencias educativas y socioculturales con diversos agentes socioeducativos, expresada en las diferencias individuales por las diversas formaciones culturales y de procedencia social.

Los instrumentos aplicados a docentes universitarios y profesores en formación de Español-Literatura permitieron constatar, entre los aspectos positivos, el reconocimiento de la competencia sociocultural como elemento imprescindible para el desarrollo de la competencia comunicativa en el desempeño preprofesional; así como la marcada motivación para favorecerla; no obstante, se aprecian dificultades en el logro de las relaciones de intercambio comunicativo que sostienen en el entorno comunitario.

Entre los principales resultados se destacan: escaso bagaje cultural de los profesores en formación que les permita disertar sobre temas generales de la cultura y la vida en general; limitaciones para establecer interacciones sociales en diferentes contextos y eventos de carácter pedagógico; no se aprovechan con suficiencia las posibilidades que la práctica preprofesional ofrece para la interacción comunicativa y cultural con diversos agentes socioeducativos; no siempre se planifican actividades encaminadas al desempeño del futuro profesor como promotor cultural, por lo que su desarrollo queda sujeto a la espontaneidad del docente o a las circunstancias variables de la institución educativa.

Estas insuficiencias no posibilitan que los profesores en formación de Español-Literatura logren una adecuada comunicación interactiva, fluida y empática en los diferentes procesos que desarrollan en la institución educativa durante la práctica preprofesional, donde su acervo cultural lo distinga como un ejemplo a imitar en la sociedad.

En cuanto a la formación y desarrollo de la comunicación profesional pedagógica, varios referentes constituyen sustentos para la presente investigación. De contextos internacionales, autores extranjeros como Fernández (2010) trabaja la competencia social en el aula. González (2012) y García (2013) investigan sobre la comunicación oral y el comportamiento comunicativo verbal y no verbal, dentro del salón de clases. Martínez (2015) se dirige a la competencia comunicativa en las prácticas docentes del profesorado en Colombia, pero todos enfatizan más en el resultado final del acto comunicativo durante la clase, que en el proceso para lograrlo en diferentes contextos.

En cuanto a la formación y desarrollo de la competencia sociocultural, son recurrentes los estudios en la enseñanza de segundas lenguas, debido a que, en ese contexto de aprendizaje, resulta esencial la presencia simultánea de dos o más culturas en la competencia comunicativa de un individuo, así como la relación entre ellas.

Lo anterior evidencia una falencia teórica en el modelo de formación actuante, dada en la escasa sistematización y sustentación teórica-metodológica relativa al desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura, que limita un desempeño comunicativo eficiente en la práctica preprofesional. Esta situación determina la existencia del siguiente problema científico: Insuficientes recursos de carácter sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura, para una eficiente comunicación en la práctica preprofesional.

De acuerdo con lo anteriormente expresado, el objetivo que guía el desarrollo de esta investigación es: valorar la efectividad de una estrategia pedagógica, sustentada en un modelo pedagógico, para contribuir al desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura en la práctica preprofesional.

En correspondencia con las ideas planteadas se formula como hipótesis de la investigación: una estrategia pedagógica, sustentada en un modelo de similar naturaleza, que connote las relaciones entre la sensibilización comunicativo-sociocultural, la conformación de saberes culturales y la identidad comunicativo-sociocultural preprofesional, propicia un sólido desempeño comunicativo-

sociocultural polifuncional del profesor en formación de Español-Literatura, en la práctica preprofesional.

A fin de alcanzar el objetivo propuesto y dar cumplimiento a las tareas de la investigación, se asumen diferentes métodos científicos. Como métodos teóricos se utilizaron: análisis-síntesis, histórico-lógico y sistémico-estructural-funcional.

Entre los métodos empíricos se utilizaron el análisis documental: para el estudio y análisis de la literatura especializada en torno al tema. De igual modo, la observación a clases y actividades del proceso pedagógico, para constatar las relaciones comunicacionales que se establecen entre el profesor en formación, sus alumnos y los agentes socioeducativos que intervienen en su desempeño, la entrevista a docentes del colectivo de carrera y tutores para valorar el nivel de preparación teórica y metodológica relacionada con la competencia objeto de estudio y el lugar que le conceden en la práctica preprofesional. También se aplicó a directivos de instituciones educativas y miembros de organizaciones sociales de la comunidad para constatar en qué medida se aprovechan las potencialidades de las actividades para el desarrollo de la competencia sociocultural. Cuestionarios a profesores en formación para diagnosticar el estado actual del desarrollo de la competencia y la corroboración de los resultados científicos alcanzados con la aplicación de la estrategia pedagógica, así como la técnica de necesidades sentidas.

Análisis de los productos de la actividad que incluye registros de experiencias, proyectos individuales e informes finales de la práctica preprofesional para constatar el conocimiento y la implicación del profesor en formación con la actividad una vez aplicada la propuesta.

Los talleres de opinión crítica y construcción colectiva con docentes universitarios para evaluar la calidad y factibilidad del modelo y la estrategia pedagógica. El método de criterio de expertos para la obtención de criterios acerca de la validez del modelo, de la estrategia pedagógica, así como la efectividad en la práctica educativa. El pre-experimento pedagógico con el objetivo determinar el desarrollo de la competencia antes y después de aplicada la estrategia pedagógica y para la comprobación de sus resultados.

Dentro de los métodos estadísticos y matemáticos: se empleó el método Delphi y el análisis porcentual para procesar los resultados, evaluar la confiabilidad e importancia de los indicadores de la estrategia pedagógica, comprobar estadísticamente su efectividad y determinar la posible correlación entre los resultados obtenidos. Se utilizó la prueba no paramétrica de rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon para la medición de los indicadores antes y después de la experimentación.

La población está conformada por los 36 profesores en formación del Curso Regular Diurno de la carrera Español-Literatura, de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” y 26 docentes del colectivo de carrera de esa especialidad, que imparten asignaturas afines al objeto de investigación. La muestra seleccionada coincide de forma intencional con la población, debido al tamaño reducido de la matrícula y a la intención de transitar por las diferentes modalidades que adquiere la práctica preprofesional.

Se ofrece un modelo pedagógico de desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación en la práctica preprofesional, en el que se develan, fundamentan y sistematizan las relaciones entre los componentes y subsistemas que lo integran, así como la descripción de la competencia sociocultural del profesor en formación, en la práctica preprofesional y se revela la lógica integradora del desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura en la práctica preprofesional, que conlleva a una resignificación de la comunicación con carácter multicontextual y pluridiscursivo de base axiológica, donde se connota el desempeño comunicativo-sociocultural polifuncional del profesor en formación en la práctica preprofesional como cualidad sinérgica superior.

Desarrollo

El modelo que se propone constituye una representación teórica, desde las ciencias pedagógicas, del desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura, en la práctica preprofesional. Para ello se han tomado en cuenta referentes epistemológicos desde diversos ámbitos en cuyos marcos encuentra apoyo y sostén la propuesta que se defiende. Se precisa que es un modelo pedagógico porque su esencia y propósitos se corresponden con las particularidades de su tipo.

A partir de los referentes sobre modelo (Sierra, 2008; Viamontes, 2013 y García, 2016) es posible constatar que el modelo pedagógico permite interpretar la realidad educativa, llevar a un nivel superior la práctica profesional pedagógica y lograr objetivos determinados por la sociedad que materializan la formación cultural y social de los profesores en formación, expresados en aspectos no solo cognitivos, instructivos y educativos sino laborales, valorativos, éticos, estéticos y culturales, con un marcado carácter desarrollador.

En el caso de la presente tesis es interés trascender el proceso de enseñanza-aprendizaje y llegar hasta el contexto comunicativo y pedagógico que circunda al profesor en formación en su práctica preprofesional tanto en la institución educativa como en el entorno comunitario.

Es asumida la definición de competencia sociocultural de Huelva (2015), por la intención del modelo de representar la integración del profesor con la cultura de su entorno comunitario y además ser su principal promotor.

Se asume la concepción de la cultura como un sistema de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman, 2003), por sus puntos de contacto con los postulados del paradigma histórico-cultural. Se evidencia el análisis de que los procesos culturales son procesos de comunicación, los cuales trascienden todos los espacios educativos y contextos de comunicación social humana; (Eco, 1989) lo cual revela la visión discursiva de la realidad.

Se asumen desde el punto de vista psicológico los postulados de la teoría histórico-cultural de Vygotski y sus seguidores, donde el lenguaje es considerado como un fenómeno social e histórico, que juega un papel decisivo en las funciones psíquicas superiores del hombre al ser inicialmente un medio de relación social con los otros y consigo mismo (Vygotski, 1982). Ello revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la educación y el desarrollo, al tener en cuenta la formación del profesor, como ser social y cultural que se apropia de la experiencia histórico- cultural que le es transmitida. Por consiguiente, el modelo atiende la teoría sociocultural que parte de afirmar que en el desarrollo del sujeto hay que tener en cuenta ante todo la influencia social. La relación entre el sujeto y el objeto del conocimiento está mediada por la actividad con el uso de instrumentos socioculturales, donde es muy importante la existencia del ¨otro¨, que interactúa con él y le transmite la cultura. En consecuencia, los procesos que configuran los componentes de los subsistemas del modelo se asientan en los fundamentos socioculturales de la educación ya que parte de la relación entre lo adquirido por el profesor en su proceso de asimilación de la cultura en el propio proceso de formación y el entorno sociocultural, asociado a la individualidad de cada uno según su diversidad cultural.

Los fundamentos lingüísticos se sustentan en los estudios acerca de la competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas (Canale, 1983; Van Ek, 1990; Van Dijk, 2000; Roméu, 2007, 2011; Domínguez, 2006).

Se asumen los presupuestos acerca del discurso y la relación indisoluble entre los componentes: cognición, discurso y sociedad (Van Dijk, 2000, p. 52), los cuales se concentran, en ese orden, en el acercamiento al discurso y la comunicación como cognición, a las estructuras del texto y la conversación y el que se adscribe a la estructura social y la cultura. Este último imprescindible para la concepción de la presente tesis, por cuanto permite comprender que, mediante la interacción en contextos sociales, se adquiere el conocimiento y la cultura, aunque no puede verse desligado de los otros componentes.

Se asumen las concepciones ofrecidas por Domínguez (2006) en la elaboración de un modelo para la construcción de textos escritos. Lo anterior es válido para la creación de la producción oral, por cuanto el modelo que se propone explicita los procesos cognitivos y comunicativos de forma oral donde la competencia sociocultural adquiere gran relevancia.

Desde la perspectiva lingüística también se tienen en cuenta las valoraciones de la competencia comunicativa ofrecida por Roméu (2007, 2011), referidas a que la cognición y la comunicación se dan al unísono en la personalidad, mediante la actividad en la interacción sociocultural.

También se tienen en cuenta desde el punto de vista lingüístico los principios siguientes: la concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personológico y sociocultural del individuo.

Ello revela la relación entre pensamiento y lenguaje y connota la importancia de este último en el desarrollo integral de la personalidad del sujeto, desde los puntos de vista cognitivo,

metacognitivo, afectivo-emocional, axiológico y creativo, como resultado de su interacción en el contexto sociocultural (Roméu, 2007, p. 27).

Aun cuando el modelo que se ofrece es de naturaleza pedagógica, resulta innegable que un proceso formativo encaminado al desarrollo de competencias, necesita de métodos, estrategias y recursos que favorezcan el papel activo y participativo del sujeto en la apropiación de saberes, además, que les permita desarrollar la competencia sociocultural en la formación del profesor. Por tanto, desde el punto de vista didáctico se tuvieron en cuenta los principios y leyes de esa ciencia. (Figura 1).


Modelo pedagógico de desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura
Proyección comunicativo-sociocultural preprofesional
Orientación comunicativo-sociocultural preprofesional
Implicación afectivo-motivacional para la competencia sociocultural
Aprehensión de la diversidad sociocultural en la práctica profesional
Apropiación comunicativo- sociocultural
Interacción comunicativa preprofesional
Asunción de saberes culturales para el desarrollo comunicativo sociocultural preprofesional
Apreciación comunicativo-sociocultural
Sistematización comunicativo-sociocultural preprofesional
Valoración ético-cultural de la comunicación sociocultural preprofesional
Polifuncionalidad y pluridiscursividad del desempeño comunicativo-sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura

Figura 1. Modelo pedagógico de desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación.

Entre los principios se destacan: el principio de la sistematicidad y el principio de la vinculación de la teoría con la práctica. Entre las leyes, la primera ley de la relación entre el proceso docente educativo, como sistema, y el medio que lo rodea, la sociedad y la ley de la relación entre la instrucción y la educación.

Conclusiones

La caracterización epistemológica del objeto y el campo de investigación, así como el análisis histórico-tendencial realizado, revelan falencias teóricas en torno a la escasa sistematización-contextualización del proceso de desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura en la práctica preprofesional.

La precisión de las categorías fundamentales que caracterizan el objeto y el campo, así como la determinación de un vacío teórico, devela la necesidad de elaborar un constructo teórico que garantiza la pertinencia de la investigación y su impacto social, al revertirse en superiores niveles de desempeño profesional del profesor en formación de Español-Literatura.

El diagnóstico realizado constata insuficiencias en el desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de Español-Literatura, cuyo nivel de eficiencia hasta el presente no se corresponde con las aspiraciones que deben alcanzar estos futuros docentes para lograr un desempeño comunicativo pluridiscursivo, multicontextual y polifuncional en situaciones profesionales.

El modelo pedagógico elaborado devela un sistema de relaciones epistemológicas de coordinación e interdependencia recíproca entre los componentes y subsistemas que lo integran, donde se distingue como proceso sinérgico y cualitativamente superior el desempeño comunicativo-sociocultural polifuncional del profesor en formación de Español-Literatura en la práctica preprofesional.

La lógica integradora del modelo encuentra su manifestación práctica en una estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia sociocultural del profesor en formación de la carrera, donde se sugieren acciones estructuradas en tres etapas que favorecen el desempeño en la práctica preprofesional.

Los resultados alcanzados en el pre-experimento pedagógico y la valoración de la pertinencia de los principales resultados científicos por los expertos consultados, así como los talleres de opinión crítica y construcción colectiva corroboraron la factibilidad de la aplicación de la propuesta, así como su efectividad preliminar, en el orden de un superior desempeño comunicativo polifuncional del profesor de Español-Literatura, en la práctica preprofesional.

Bibliografía

Alarcón, R. (2016). Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030. Conferencia inaugural. En X Congreso Internacional Universidad 2016. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación Superior. Recuperado el 5 de mayo del 2016, de htpp//www.uh.cu/node/406.

Canale, M & Swain, M. (1980). Theoretical bases of the communicative approaches to second language teaching and testing. Applied linguistic, 1, (1), 61-69.

Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. En: J, Richards y R. Schmidt. Language and Communication. (pp. 7-19). London, England: Longman.

Domínguez, I. (2006). Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Tesis doctoral. Instituto Superior pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.

Eco, U. (1989). La estructura ausente. Introducción a la semiótica. Barcelona, España: Lumen.

Fernández, B. (2010). La competencia comunicativa como base del desarrollo de la competencia social y ciudadana en el aula. Revista Electrónica, “Actualidades Investigativas en Educación” 10, (2). Recuperado el 9 de septiembre del 2016, de http://revista.inie.ucr.ac.cr.

verbal del docenteado en el aula. La percepción de docentes y estudiantes de enseñanza secundaria. Badajoz, España: Universidad de Extremadura.

García, Y. (2016). La reafirmación profesional en la formación del profesor. Tesis doctoral inédita. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey, Cuba.

González, A. (2012). También podemos hablar. Fomento de la comunicación oral en el aula. Trabajo de fin de Máster en Formación del Profesorado de Educación.

1.65

ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA FAVORECER LOS COMPONENTES DE LA COMUNICACIÓN INTERPERSONAL EN LOS ADOLESCENTES DE SECUNDARIA

Lic. Lisandra Osorio Pérez
Institución: ESBU Batalla de Sagua. Teléfono: +53 55044355 o +53 58966502. Correo electrónico: lazarocisneros2@gmail.com. Provincia: Holguín. Localidad: Sagua de Tanamo. País: Cuba

Resumen
La influencia de la comunicación en la etapa de la adolescencia es de mera importancia; desde que el hombre nace está en contacto comunicativo con los que los rodean. La familia es el primer paso de socialización de las personas para comunicarse, lo que a su vez facilita el nexo entre diferentes instituciones educativas, entre ellas la escuela. La presente investigación se realiza en la ESBU “Batalla de Sagua” sobre la Orientación Educativa para favorecer los componentes de la comunicación interpersonal en los adolescentes de la ESBU “Batalla de Sagua”. A través de la aplicación del diagnóstico se detectan las siguientes insuficiencias. Existen dificultades para establecer conversaciones, donde la comunicación no siempre ocurre de forma coherente y fluida. Predominan en la comunicación el empleo de palabras peyorativas que conllevan a la falta de respeto entre compañeros. En la comunidad y la familia existe en su mayoría la chabacanería que propicia deterioro comunicativo. La autora propone un conjunto de alternativas como vía para llevar a cabo la comunicación interpersonal en los adolescentes, normas para establecer el diálogo entre dos o más personas, además se sugieren talleres encaminados para favorecer la comunicación interpersonal. Para realizar este diagnóstico se tuvieron en cuenta el implemento de técnicas, métodos e instrumentos que favorecieron la ejecución del proceso docente educativo generando mejores resultados.
Palabras clave: orientación educativa, componentes de la comunicación interpersonal, adolescentes, secundaria.

Introducción
En el mundo contemporáneo se produce constantemente cambios económicos, políticos y sociales en los que las escuelas están indiscutiblemente inmersas, más aún cuando se exige un escolar activo y protagonista de los sucesos que a escala universal se acontecen, por lo que para el cumplimiento de su misión social y pedagógica es imprescindible lograr el papel protagónico de nuestros adolescentes.
Desde hace varios cursos y en particular en estos últimos, inmersos en las transformaciones que se vienen realizando, el propósito es continuar trabajando intensamente en la formación ciudadana de nuestros niños, adolescentes y jóvenes a fin de desarrollar en ellos sólidas convicciones y verdaderos sentimientos en correspondencia con las normas éticas que propugna nuestra sociedad.
En nuestro país ante estas realidades, la alternativa para lograr el desarrollo sostenible y sustentable es construir sociedades fundadas en la fortaleza del conocimiento, constituyendo elementos de gran preocupación en nuestros días la superación profesional, dadas las exigencias que impone el alto nivel de desarrollo socioeconómico, científico, tecnológico, cultural, el cual precisa la información del profesional de manera continua, encaminada a perfeccionar los conocimientos, habilidades, actitudes, y valores para el mejor desempeño del trabajo.
Se hace necesario regular los diferentes aspectos de las personas, organismos e instituciones que intervienen en su formación integral, con un conjunto de normas y principios morales que, en manos de los jóvenes, sea un valioso instrumento educativo para guiarlos en su conducta social. Por tanto, la Asamblea Nacional acuerda la siguiente:
Ley Nº. 16 Código de la Niñez y la Juventud. En este se plantea: Juventud regula la participación de los niños y jóvenes menores de 30 años en la construcción de la nueva sociedad personas, organismos e instituciones que intervienen en su educación conforme al objeto de promover la formación de la personalidad comunista en la joven generación. Por cuanto la formación integral y multifacético de la joven generación es parte integrante de la política del estado papel muy relevante al Sistema Nacional de Educación en la escuela.

La comunicación interpersonal en la adolescencia es uno de los objetivos del trabajo educativo en las instituciones escolares, es por eso que la preparación de los docentes para el establecimiento de una comunicación adecuada entre sus miembros es de suma importancia en la construcción de la comunicación plena, responsable y feliz en cada uno de sus miembros en relación alumno-alumno, alumno-profesor, alumno-familia, alumno-comunidad formando una relación triangulada. Estas agencias de socialización aportan a los referentes que les permitan integrarse a la sociedad, por la necesidad de complementar la acción educativa saber sus fortalezas y limitaciones y reconocer los beneficios que genera la complementariedad lograda.

Llevar al desempeño una educación inclusiva de calidad para la diversidad de educandos, como visión que transforma la teoría y la práctica pedagógica contemporánea a partir de la transformación profunda del sistema educativo, de las escuelas y las aulas para acoger y enseñar a la diversidad de los educandos con o sin discapacidad. Las escuelas de hoy asumen el reto de acoger los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales lingüísticas u otras, estas tienen el desafío de brindar una educación de calidad para que todos tengan éxito, comprometiéndose a lograr igualdad de oportunidades y participación. Aprender juntos en el aula común, más allá de sus dificultades y diferencias, dando la oportunidad que desarrollen entre sí actitudes positivas.

En el campo de la comunicación interpersonal son reconocidos los trabajos de una diversidad de investigadores que han aportado a la consolidación de una teoría de comunicación, aún demandante de actualización y de tratamiento teórico y metodológico. Entre los investigadores en el tema se destacan los aportes de Deflem, 1999; Ritzer y Goodman, 2004.

Estos autores, desde su práctica de la comunicación apuntan hacia elementos teóricos, seguidos a nivel mundial para el desarrollo de la comunicación, a la vez que la misma como fenómeno a ser comprendido, ha acompañado al buscador de conocimiento desde los primeros tiempos del pensamiento filosófico con las exigencias de la educación ante las demandas de un mundo globalizado. Sin embargo, en sus fundamentos aún prevalece la tendencia a partir de la segunda mitad del siglo XX el deslumbramiento del hombre hacia los recién surgidos medios electrónicos de comunicación, han dejado detrás a su antecedente humanista. Con el advenimiento de los medios masivos, acompañado del creciente interés, por un lado, de tomar ventaja de ellas y por el otro, denunciar sus posibles efectos nocivos.

En Cuba, son reconocidos los trabajos de Conrado (2018) y Calviño, M. (1996), los que han contribuido al desarrollo de la comunicación interpersonal en el campo de la educación.

Es una verdad universalmente reconocida que la comunicación constituye un elemento muy importante para el desarrollo de la sociedad. De hecho, no es posible concebir la evolución de la humanidad ni su propia historia, sino se hubiera asegurado la transmisión de la experiencia anterior a las nuevas generaciones a través del proceso educativo.

La adolescencia constituye una etapa especial en el desarrollo humano, en la cual los procesos que inciden en la formación de la personalidad adoptan también características particulares. La comunicación entre adolescentes no queda exenta de presentar nuevos matices, de hecho, constituye la actividad rectora en este periodo de la ontogénesis humana, por tanto, resulta interesante conocer algunas particularidades de la misma.

Hoy en día la comunicación se ve afectada en cuanto a la manera de conducirnos, poniendo en crisis los componentes de la comunicación interpersonal donde el adolescente tiene que comunicarse, interactuar y tener una percepción del otro al entrar en contacto directo jugando un papel regulador.

A partir de la experiencia de trabajo en este tema de la autora y las observaciones realizadas a diferentes actividades y contextos en la ESBU: “Batalla de Sagua” se detectan las siguientes insuficiencias:

- Entre los adolescentes existen dificultades para establecer conversaciones coherentes y fluidas.
- Predomina el empleo de palabras peyorativas que conllevan a la falta de respeto entre ellos.
- En la comunidad y la familia existe en su mayoría la chabacanería que propicia el deterioro comunicativo.

Estas insuficiencias nos hacen pensar cuanto se afecta los componentes de la comunicación interpersonal, siendo una condición tan importante para la unidad de influencias educativas.

Por considerar que la comunicación es un proceso indispensable en la orientación educativa, se plantea el siguiente:
Problema científico: ¿Cómo favorecer el desarrollo de los componentes de la comunicación interpersonal en los adolescentes de S/B “Batalla de Sagua”?
Objeto: La comunicación interpersonal.
Objetivo: Elaboración de una alternativa de orientación educativa para favorecer el desarrollo de los componentes de la comunicación interpersonal en los adolescentes de la S/B “Batalla de Sagua”.
Campo: La orientación para favorecer la comunicación interpersonal.
Para el desarrollo de la investigación se proponen las siguientes:
Preguntas científicas:
¿Qué fundamentos científicos avalan el estudio de la Orientación Educativa para favorecer el desarrollo de la comunicación?
¿Cuál es la situación actual de los componentes de la comunicación interpersonal en los adolescentes de la secunadaria “Batalla de Sagua”?
¿Cómo elaborar una alternativa de orientación educativa que estimule la comunicación interpersonal en los adolescentes de la secundaria “Batalla de Sagua”?
¿Cómo la alternativa de orientación estimuló la comunicación interpersonal en los adolescentes de la secundaria “Batalla de Sagua”?
Para dar respuestas a las mismas se realizaron las siguientes tareas científicas:
Sistematizar los presupuestos teóricos metodológicos de los estudios realizados acerca de la Orientación Educativa y la comunicación interpersonal.
Diagnóstico del comportamiento de los componentes de la comunicación interpersonal en los adolescentes de la secundaria “Batalla de Sagua”.
Elaboración de una alternativa de Orientación Educativa para estimular el desarrollo de los componentes de la comunicación interpersonal en los adolescentes de la secundaria “Batalla de Sagua”.
Validar la propuesta de alternativa de Orientación Educativa para estimular el desarrollo de los componentes de la comunicación interpersonal de los adolescentes de la secundaria “Batalla de Sagua”.
Métodos teóricos:
Análisis – Síntesis: Me permite estudiar la bibliografía y arribar a conclusiones teóricas relacionadas con el tema abordado.
Inducción – Deducción: Permite hacer diferentes generalizaciones sobre la comunicación padre-madre/hijos adolescentes, maestros/educandos.
Histórico- Lógico: Para conocer la historia del objeto desde su surgimiento hasta la actualidad y la evolución de las características de la comunicación interpersonal de los adolescentes durante la investigación.
Modelación: me facilita elaborar la alternativa teniendo en cuenta las características de los adolescentes de esta secundaria.
Métodos empíricos:
Observación participante: Facilita la participación del observador para determinar el problema que se evidencia en la práctica y la evolución en cuanto a recursos comunicativos desde sus condiciones naturales.
Encuestas: Para explorar la diversidad de opiniones y el nivel de conocimientos que poseen padres_ madre/ hijos adolescentes y docentes sobre el tema de comunicación.
Entrevista a profundidad: Para explorar el nivel de preparación de la familia en cuanto a la orientación educativa para el manejo de las diferentes manifestaciones de la comunicación en sus hijos e hijas adolescentes.
La presente investigación se realiza en la secundaria “Batalla de Sagua” del municipio Sagua de Tánamo. Tomando como población la matrícula de 7º (177 educandos) y como muestra el grupo 7º6.

Desarrollo

La Orientación Educativa es un proceso de ayuda profesional a través de técnicas, medios, vías para que el sujeto desde sus potencialidades se implique en la solución de los problemas que no

es más que el crecimiento personal, porque es un mediador donde establece un tipo de dirección de aprendizaje de forma indirecta y con la participación activa de los empleados este cumple intencionalidad, transcendencia y reciprocidad que no es más que la participación activa del sujeto que aprende y cobra sentido, significado y autorregulación.

La comunicación es el proceso de transmisión y recepción de ideas, información y mensajes. El acto de comunicar es un proceso complejo en el que dos o más personas se relacionan y a través de un intercambio de mensajes con códigos similares, tratan de comprenderse de forma que sus objetivos sean aceptados en la forma prevista, utilizando un canal que actúa como soporte en la transmisión de la información. Es más, un hecho sociocultural que mecánico.

Es un proceso dinámico entre individuos y/o grupos, que mediante un intercambio informativo sirve para establecer la comprensión. La estructura de este proceso es expresión de las relaciones que median entre los participantes de la comunicación. P. Heinemann, (1990).

Comunicación es todo proceso de interacción social por medios de símbolos y sistemas de mensajes. Incluye todo proceso en cual la conducta de un ser humano actúa como estímulo de la conducta de otro ser humano. Puede ser verbal o no verbal, interindividual o interpersonal. Z.M. Zorrín (2002).

La comunicación es un proceso y como tal requiere de aprendizaje. Para comunicarnos es necesario:

Saber escuchar: La mayoría de las veces oímos las palabras, pero escuchamos el mensaje, es decir entre oír y escuchar existe un divorcio. Escuchar supone un acto de voluntad, querer comprender lo que el otro dice, por qué lo dice y para qué lo dice.

Saber escuchar también significa dejar de lado por un momento, mientras escuchamos, nuestros argumentos o ideas para tratar de comprender las del otro. Luego ya podemos analizar lo que nos han dicho y expresarnos.

Saber expresarnos: Es la capacidad de expresar nuestros sentimientos, ideas y experiencias, es indispensable para hacernos entender y asegurar una buena comunicación.

Algunas veces, especialmente cuando tenemos algún altercado, empezamos diciendo que no estamos de acuerdo, descalificando lo que el otro dice. En lugar de esto podemos empezar expresando nuestro punto de vista, retomar lo que el otro dijo si estamos de acuerdo y finalmente oponernos a lo que no nos parece.

La comunicación refleja la necesidad objetiva de los hombres de asociación y cooperación mutua, es también necesidad objetiva de los hombres el desarrollo de la individualidad, originalidad e integridad de los mismos.

Al dañarse los aprendizajes de saber escuchar y expresarse correctamente se afecta el intercambio y se generan vivencias que resultan negativas para el proceso educativo que debe desarrollar la misma con los adolescentes.

La autora asume la definición planteada por Z. M. Zorrín (2002) por considerar que abarca los elementos necesarios y suficientes para caracterizar el proceso de comunicación.

En la actualidad se ha demostrado que es insuficiente el desarrollo de habilidades comunicativas, donde se implementen correctamente los componentes de la comunicación interpersonal.

La comunicación, la información y la interacción constituyen los componentes de la comunicación y se revelan en los procesos comunicativos.

Componente comunicativo: Aprecia la comunicación como intercambio de información. Cada miembro del proceso debe ser considerado por ente activo, no como un objeto sino como sujeto. La influencia comunicativa se logra si en la relación emisor receptor existe un sistema de codificación y descodificación único.

Componente interactivo: Es además de la influencia sobre el comportamiento de los otros por medio del intercambio de signos, la organización de las acciones conjuntas que favorece la realización de actividades grupales, comunes para todos los miembros. Se logra si existen determinadas relaciones entre los participantes.

Componente perceptivo: Incluye la percepción interpersonal como variante de la percepción del hombre por el hombre. Si un individuo entra en contacto con otro, es percibido, por este otro, siempre como personalidad. Las impresiones tienen su papel regulador de la comunicación pues el conocimiento paulatino del otro conforma el mismo sujeto cognoscente y la certeza de imagen del otro depende de la organización de las acciones acordadas con él.

Particularidades de la comunicación entre coetáneos en la adolescencia

La comunicación entre los adolescentes requiere de mayor espacio como factor que propicie el hacer propio la valoración y la reflexión a partir de los criterios elaborados en la actividad conjunta.

Las interrelaciones entre los adolescentes se forman independientemente de las relaciones con los adultos e incluso contra su propia influencia y deseo. En los adolescentes impopulares y rechazados por el grupo se manifiesta una autovaloración inadecuada y en su mayoría exagerada.

Para los adolescentes la discreción tiene gran importancia en sus relaciones interpersonales. El ser traicionado, choteado, ridiculizado y descubiertos por los demás, generan en nuestros educandos sentimientos muy fuertes y desagradables que jamás serán olvidados, ya que en esta etapa es donde el sujeto se empeña en dar una buena imagen de sí para lograr la aceptación y la aprobación de quienes lo rodean. Las debilidades, la falta de capacidad, los errores cometidos son cuestiones que el adolescente esconde y solo se la presenta aquellas personas con las cuales mantiene vínculos estrechos. La conveniencia de la comunicación interpersonal para potenciar las influencias educativas es indiscutible. Actualmente todos comparten un objetivo común: formación integral del educando, las dificultades estriban en la materialización de la colaboración entre estas agencias.

Conclusiones

La realización de esta investigación ha permitido profundizar en el tema, ampliar el nivel de conocimiento sobre el mismo y proponer transformaciones en las vías de orientación a los adolescentes desde la práctica educativa en las que se sustenta la Orientación Educativa y los componentes de la comunicación interpersonal. Los talleres que se impartieron permitieron mejorar la comunicación entre alumno-alumno, alumno-profesor, alumno-familia, alumno-comunidad; este es un logro alcanzado por la institución educativa.

Se constataron como principales resultados: adecuados métodos de comunicación entre alumno-alumno, alumno-profesor, alumno-familia, alumno-comunidad; positiva comunicación en la relación emisor receptor, la familia y los adolescentes transformaron los modos de comunicación y aprendieron a poner en práctica los componentes de la comunicación, evidenciándose la introducción de los resultados.

Evidentemente los resultados obtenidos de esta investigación, avalan la alternativa propuesta y sus pasos metodológicos, influyendo de manera positiva en los adolescentes que estudian en la Institución educativa ESBU Batalla de Sagua, lo cual demuestra su valor teórico, metodológico y práctico.

Bibliografia

Sociológicas. Ministerio de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente. La Habana, Cuba.

Bermúdez Morris, Raquel y Martin, Lorenzo Miguel. Aprendizaje formativo y crecimiento personal. Edit. Pueblo y educación, 2004.

Benitéz, M. E.: (2003): La familia cubana en la segunda mitad del siglo XX. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Bermúdez Morris, R. (2002): Dinámica de grupo en educación. Su facilitación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. Cuba.

------(2005). Familia y Escuela. El trabajo con la familia en el sistema educativo. Editorial. Pueblo y Educación. La Habana.

Característica del adolescente de Secundaria Básica. —La Habana: ICCP, 1997.

Castellanos Simons, Doris y otros autores. Aprender y enseñar en la escuela.

Nocedo León, Irma y otros autores. Metodología de la investigación educacional (2da parte). Edit. Pueblo y Educación, 2001.

1.66

LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DEL NIVEL EDUCATIVO PRIMARIA

MSc. Darlys Carmenates Estrada
Dirección Municipal Educación. Orcid: http: //orcid.org/0000-0001-9655-1736 Teléfono: 54869939. Correo electrónico: dcarmenates@si.cm.rimed.cu. darlyscarmenatesestrada@gmail.com. Sibanicú, Camagüey, Cuba.
Dr. C. Vilma Guerra Vento
Centro Universitario Municipal, Sibanicú. Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte y Loynaz". Orcid: http://orcid.org/0000-0003-3243-3399. Teléfono: 53 51932737. Correo electrónico: vilma631026@gmail.com. Sibanicú, Camagüey, Cuba.

Resumen
Los resultados que se presentan responden a una investigación realizada con el objetivo de diseñar un sistema de talleres dirigidos a la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria sobre la inclusión socioeducativa de educandos con discapacidad intelectual. La concepción de la propuesta, su diseño y aplicación ha estado dirigida a elevar la eficacia del desempeño de los docentes atendiendo a sus necesidades y posibilidades en cuanto a la atención a los educandos incluidos con discapacidad intelectual, cuestión de gran utilidad para los docentes del nivel en cuanto a su formación en términos de inclusión educativa. Se abordan concepciones teóricas referidas a la preparación metodológica de los docentes, especialmente en el contexto educacional, y se hace énfasis en la atención a los educandos incluidos con discapacidad intelectual como elemento indispensable para el desempeño exitoso de los mismos. Se analizan un grupo de dificultades a partir de las dimensiones e indicadores contextualizados de otras investigaciones referenciales. Se realizó un pre experimento que demostró la pertinencia del sistema de talleres y la transformación de la muestra seleccionada.
Palabras clave: inclusión socioeducativa, discapacidad intelectual, primaria.

Introducción

En las instituciones del Nivel Educativo Primaria se encuentran incluidos diferentes educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades, existiendo en mayor prevalencia la inclusión de los educandos con discapacidad intelectual. Para poder llevar a cabo por parte de los docentes una inclusión educativa de calidad a la que se aspira, resulta muy importante que los mismos conozcan sobre los educandos con los que va a trabajar, por eso es necesario adentrarse en el concepto de discapacidad intelectual y en sus principales características.

La conceptualización del retraso mental ha tenido lugar desde diversas posiciones, en la actualidad se trabaja su definición como discapacidad intelectual. En Cuba sobresalen autores como (López, 2000; Rivero & Cuenca, 2005; García & Arias, 2006; Bell, 2008; Gómez, López y Núñez, 2010 & Gayle, 2013), entre otros. En ellos se identifican como elementos esenciales considerados en los referidos enfoques: la presencia de lesión cerebral irreversible, etiología o causa, adaptabilidad social y contexto sociocultural en que se desarrolla el sujeto.

Es importante acotar de que existen documentos rectores que expresan la connotación del tema y están dirigidos al tratamiento de los educandos incluidos con discapacidad intelectual; el estudio preliminar realizado y la experiencia de la autora en el trabajo con los docentes del Nivel Educativo Primaria evidencia que a pesar de la prioridad que se le ha dado a la atención a los educandos incluidos con discapacidad intelectual en actividades educativas y sus procesos, aún es insuficiente la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria del municipio de Sibanicú para desarrollar esta importante labor; debido esencialmente a que los métodos utilizados, actividades para las diferentes clases y procesos educativos, no logran atender adecuadamente a los educandos incluidos con discapacidad intelectual, ya que no lo conciben dentro de sus funciones en el desempeño.

Ello conllevó a plantear el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria sobre la inclusión socioeducativa de educandos con discapacidad intelectual?

Por lo anteriormente expresado el objetivo que guío el proceso investigativo es: Diseñar un sistema de talleres dirigidos a la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria sobre la inclusión socioeducativa de educandos con discapacidad intelectual.
Para su concreción se plantearon como preguntas científicas:
¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria sobre la inclusión socioeducativa?
¿Cuál es el estado actual de la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria sobre la inclusión socioeducativa?
¿Qué características debe tener un sistema de talleres para la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria sobre la inclusión socioeducativa?
¿Cómo evaluar la factibilidad y efectividad de un sistema de talleres para la preparación metodológica sobre la inclusión socioeducativa de los docentes del Nivel Educativo Primaria?
Los docentes deben asumir como una necesidad la preparación profesional, al reconocer que la formación nunca termina y que, como educadores, "necesitan actualizar sus conocimientos y abrirse a las nuevas realidades que, en cada momento, presiden el desarrollo de la civilización" (Santamaría, 2007, p.15). Esta reflexión coloca al docente como un ente activo y dinámico que debe aprender a lo largo de su vida, para estar a la par con las nuevas tecnologías y metodologías.
Se utilizaron diferentes métodos de investigación teóricos, empíricos y estadísticos- matemáticos, que permitieron obtener y procesar datos de los hechos fundamentales que caracterizan el fenómeno; así como para analizar cuantitativa y cualitativamente los resultados alcanzados.
Se considera como población y muestra a 20 docentes del Nivel Educativo Primaria que atienden a educandos incluidos con discapacidad intelectual. Se hace coincidir la población y la muestra.

Desarrollo

La preparación del docente no puede reducirse al desarrollo en un campo profesional, sino que debe incluir la formación para la enseñanza, la cual debe ser objeto de actualización o perfeccionamiento. Se trata además de una formación vinculada a la adquisición y el desarrollo de capacidades específicas que le permita integrar paulatinamente diferentes conocimientos, procedimientos, actitudes y valores a sus prácticas educativas.
Algunos autores han profundizado en el concepto de discapacidad. La autora del trabajo asume el concepto que define la discapacidad intelectual como:
Una condición relativamente estable del desarrollo que se caracteriza por limitaciones significativas y de diferentes grados en la actividad intelectual en general, y en la adquisición de los aprendizajes conceptuales prácticos y sociales revelados en los modos de actuación social, en particular; que requieren apoyos de diversa intensidad a lo largo de la vida. Se caracteriza por la variabilidad y diferencias de expresión en el funcionamiento. Surge antes de los 18 años. (Laborit, Leyva, Linares y Guirado, 2013, p. 15).
Se asume este concepto porque el mismo aborda que para que una persona tenga discapacidad Intelectual, debe demostrarse que posee limitaciones en el funcionamiento intelectual, además debe presentar limitaciones en los modos de actuación social, es decir, en su modo de: comunicarse, cuidarse a sí mismo, en sus habilidades hogareñas, para utilizar los recursos y servicios de la comunidad, tener autodeterminación, cuidar de su salud y seguridad, usar los aprendizajes académicos para lo cotidiano, divertirse, emplear el tiempo libre y para el trabajo y sociales, como plantean los autores referidos anteriormente.
Un análisis realizado por Santacreu (2015) considera que el concepto Discapacidad Intelectual (DI) reemplaza a otro constructo, Retraso Mental, y coincide con los criterios abordados por Verdugo (2011), el que enfatiza en considerar la discapacidad intelectual desde el ajuste entre las capacidades de la persona y su contexto, hacienda mención a un estado de funcionamiento, y no a una condición. (p. 56).
Para brindar apoyos a los educandos con discapacidad intelectual, según Laborit, Leyva, Linares & Guirado (2013), el docente debe tener en cuenta aspectos organizativos, metodológicos, curriculares y de recursos humanos, entre ellos, organizativos, metodológicos, que posibiliten la utilización de diferentes estrategias metodológicas y organizativas para el trabajo en el aula con los educandos y atender a los elementos curriculares, determinar cuáles son los objetivos

generales del currículo más importante para cada etapa y lo de mayor significado en su preparación para la vida.
Debe además seleccionar los objetivos del currículo válidos para todos los educandos en el aula y los que pueden ser particularizados para un grupo o personalizado para un educando en particular. Debe poner en práctica propuestas curriculares y metodológicas adaptadas o ajustadas (programación, adecuación de los objetivos, elección de metodología, tipo de evaluación, entre otras).
También deben considerarse los recursos humanos, al tener presente que, la mejor fuente de apoyo que necesitan, es la interna, la más natural, aquella que reciben a lo largo de su vida: (familia, maestros, trabajadores del centro). Cuando el caso lo requiera será necesario apoyos más especializados que provienen de servicios externos, solicita entonces la colaboración de: (docentes de apoyo, logopedas, psicopedagogos, psicólogos, profesionales de la salud, especialistas de los Centros de Diagnóstico y Orientación y profesionales del Nivel Educativo Especial).
El docente debe conocer cómo trabajar en función de compensar el defecto en los educandos con discapacidad intelectual, con acciones más cercanas a las necesidades intelectuales que poseen a partir del diagnóstico. Al respecto, Triana & Fernández (2019) destacan que el enfoque histórico-cultural, como base teórico-metodológica del diagnóstico psicopedagógico, permite comprender la necesidad de tener en cuenta en el proceso de diagnóstico, la evaluación de diferentes contextos como fuentes del desarrollo.
La identificación de necesidades y potencialidades durante este proceso de profundización diagnóstica, posibilita la determinación de las ayudas, los apoyos, los recursos y las modalidades de atención donde se implementan las acciones correspondientes a la estrategia de atención educativa por todos los implicados, que deben mantener un sistema de control sistemático para valorar el nivel de satisfacción de las necesidades y el cumplimiento de los objetivos propuestos. (Triana & Fernández, 2019, p.77).
Una vez que se identifiquen las potencialidades y carencias de los educandos es necesario realizar las adaptaciones curriculares, las que son consideradas como:
Se proponen por el docente de conjunto con el jefe de ciclo y la comisión de apoyo al diagnóstico. Todas contarán con la aprobación del metodólogo que atiende la escuela y se consignarán los avances alcanzados, así como el inicio y cese de las adaptaciones en la sección de diligencias del expediente acumulativo del escolar. Para los niños, los adolescentes y los jóvenes con discapacidad auditiva, visual o físico-motora en la enseñanza regular, tendrán el menor grado de significatividad posible. Las adaptaciones relacionadas con sistemas de comunicación especiales, deberán especificarse en el expediente acumulativo del escolar y en hechos significativos del registro de asistencia y evaluación. Las familias participarán en el proceso de adaptaciones curriculares, así como de los resultados que se esperan al finalizar el curso escolar y de las implicaciones que en la evaluación y titulación tiene su aplicación, de lo cual quedará constancia escrita. (MINED, 2014, p. 9).
Según Triana & Fernández (2019) se requiere de la proyección de la institución educativa en la preparación del personal docente para asumir la inclusión educativa.
La capacidad de respuesta de la institución educativa y del docente en particular, a los desafíos que entrañan los resultados del diagnóstico de los educandos con NEE está estrechamente relacionada con la sensibilidad, el compromiso, la aceptación y el nivel de preparación que encuentra en el sistema de trabajo metodológico, la superación y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, fuentes renovadoras de información y actualización. El diagnóstico revela así su profunda esencia transformadora que atendiendo al carácter interactivo del proceso de enseñanza-aprendizaje se refleja al menos en dos direcciones: la de los educandos y la de los docentes. De este modo los educandos encuentran una respuesta educativa más ajustada a sus características y los docentes quedan mejor preparados para un desempeño profesional con más calidad. (Triana & Fernández, 2019, p. 66).
La proyección del trabajo metodológico debe propiciar la preparación del docente en cuanto a la atención educativa de los educandos con discapacidad intelectual que favorecen el tratamiento inclusivo. El educando debe encontrar los apoyos necesarios para su desenvolvimiento progresivo.

La inclusión socioeducativa en el Nivel Educativo Primaria es una filosofía que comenzó a implementarse a principios de la década de los 90, como uno de los cambios más significativos en el sistema de educación. Todo ello conllevó al desarrollo de políticas educativas coherentes con una concepción de escuela abierta a la diversidad, en la que todos los educandos aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales de desarrollo. Reafirmando el derecho que tienen todas las personas a la educación, según plantea la Declaración Universal de Derechos Humanos de (1948); diversas han sido las organizaciones internacionales que se han pronunciado al respecto. Muchos de ellos refieren que es una filosofía fundada en la creencia de que todas las personas son iguales y deben ser respetadas y valoradas tales y como son, es calidad educativa con equidad e igualdad de oportunidades; es escuela, familia y comunidad, donde las personas puedan encontrar en ellas lo que necesitan para desarrollarse.

En la Declaración de Salamanca (1994) se plantea que:" La inclusión educativa postula, que todos los alumnos con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas de la enseñanza general", que "(…) deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades". La inclusión educativa es:

Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (UNESCO, 2005, p.2).

Autores como Arnaiz (2004), Soto (2008) y Ausín (2011), señalan que la inclusión educativa se basa en que todos los niños, niñas y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, estén aprendiendo juntos en las diversas instituciones educativas regulares y tiene que ver con el proceso de incrementar y mantener la participación de todas las personas en la sociedad, escuela o comunidad de forma simultánea, procurando disminuir y eliminar todo tipo de procesos que lleven a la exclusión.

La inclusión educativa se basa en el principio de que cada educando tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos, y deben ser los sistemas educativos los que estén diseñados y los programas educativos puestos en marcha para tener en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades. La inclusión también busca eliminar todas las formas de discriminación hacia cualquier grupo social, donde se busca dar apoyo a las cualidades y las necesidades de cada persona.

Derivado de las ideas anteriores, otros autores, dentro de los cuales se encuentra Guerra (2012), afirma que: "La inclusión educativa es una forma específica de entender la educación y el currículo como elementos mediadores dentro de la teoría educativa y la práctica en la escuela". (p.8). Los autores antes referidos indican el grado de perfeccionamiento que debe realizarse en la institución para lograr una inclusión educativa de calidad en relación con la calidad del proceso educativo, donde el Nivel Educativo Primaria no queda excluida en el proceso educativo.

La inclusión implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no exista "requisitos de entrada" ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. (Gayle y Cobas, 2013, p.8).

En el caso de Borges & Orosco (2014) expresa que:" [...] La inclusión educativa no está encerrada en el tipo de escuela; especial o regular, sino en el alcance de los objetivos socioeducativos por todos los alumnos independientemente de la modalidad o institución escolar que brinda la oferta educativa." (p.4). Este criterio coincide con su concepto sobre inclusión educativa que expresa: "… la inclusión educativa es calidad con equidad, es escuela y familia y sociedad donde las personas puedan encontrar en ellas lo que necesitan para desarrollarse. La inclusión implica plantearnos metas reales." (p.5).

La filosofía de la inclusión educativa presupone el logro de una educación eficaz para todos, sustentada en que las escuelas y las comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de todos los educandos, cualesquiera sean sus características, personales, psicológicas o

sociales. Es por ello, que la inclusión implica continuar congregando esfuerzos entre todos, es coordinar acciones interrelacionadas (…) es acoger a todos los ciudadanos y proporcionales a cada uno de ellos el derecho inalienable de pertenecer a un grupo y de no ser excluido, es no separar, marginar o apartar. (Borges, Leyva, Zurita, Demósthene, Ortega & Cobas, 2016, p.3).

Los autores antes referidos indican el grado de perfeccionamiento que debe realizarse en la institución para lograr una inclusión educativa de calidad en relación con la calidad del proceso educativo, donde las escuelas del Nivel Educativo Primaria no quedan excluidas en el proceso que se lleva a cabo en la educación, razón por la cual, se asume este concepto dado la necesidad de perfeccionar continuamente la preparación metodológica de los docentes en ejercicio, para que sean capaces de enfrentar de manera adecuada la inclusión socioeducativa de los educandos con discapacidad intelectual.

La inclusión requiere cambios cualitativos en los elementos del currículo escolar, en la concepción de la educación, en el modelo curricular y en la organización escolar, pero en otros casos los cambios deben empezar desde el aula de clases, es decir, desde los docentes para después llegar a toda la comunidad educativa, que son los que realizarán las respectivas adaptaciones precisas para responder a los principios de comprensividad de cada escuela. Para esto, los docentes, estos deben ser capaces de reconocer y valorar la diversidad, a partir de su preparación permanente, por las diferentes formas y vías del trabajo metodológico.

Según Triana & Fernández (2019) en el contexto de la inclusión educativa se redimensiona el proceso de diagnóstico y orientación de los niños, adolescentes y jóvenes, tomando como punto de partida la concepción general del desarrollo humano que se caracteriza por su diversidad. (p. 63).

La preparación metodológica, por tanto, debe propiciar un cambio en los docentes en cuanto a la percepción que se tiene acerca de la inclusión socioeducativa de educandos con discapacidad intelectual, así como de los modos de actuación que para que los prepare para insertarse de manera natural en la sociedad, en espacios en los que no solamente la escuela debe cambiar; la familia y la comunidad también juegan un papel importante para lograr la formación, desde el aprendizaje y la educación para la socialización a partir del diagnóstico del educando .

Desde esta perspectiva, las instituciones educativas del Nivel Educativo Primaria que atienden a educandos con discapacidad intelectual incluidos en sus aulas deben estar en correspondencia con los principios de la política educativa cubana de modo que se proyecten como escuelas abiertas a la diversidad, como instituciones flexibles que se ajusten a las exigencias de sus educandos; que brinden atención diferenciada y variedad de opciones educativas, métodos y procedimientos que se adecuen a las necesidades y potencialidades de cada uno de ellos. Lo que se pretende es lograr el máximo desarrollo integral posible de las personas con necesidades educativas especiales, en cualquier contexto, que les permita enfrentar con diversos niveles de independencia su inclusión social.

Triana & Hernández (2019) afirman que “en el contexto de la inclusión educativa se redimensiona el proceso de diagnóstico y orientación de los niños, adolescentes y jóvenes, tomando como punto de partida la concepción general del desarrollo humano que se caracteriza por su diversidad”. (p. 63).

El abordaje metodológico se realizó a partir de la obtención de la información para su procesamiento. Se realizó el análisis de los productos del proceso pedagógico (la revisión de las adaptaciones curriculares elaboradas a los educandos incluidos con discapacidad intelectual), además de las observaciones a clases, entrevista a los educandos del grado, así como el cuestionario a los docentes, con el objetivo de comprobar la preparación que poseen acerca de la atención a educandos incluidos con discapacidad intelectual, antes de la aplicación del sistema de talleres y luego del desarrollo de los mismos.

El pre-experimento posibilitó identificar las necesidades de preparación de los docentes, diseñar y llevar a la práctica educativa el sistema de talleres de preparación a los docentes como vía de solución a la problemática planteada.

El sistema de talleres responde a los cambios que se han producido en el contexto escolar a raíz de las transformaciones educacionales, en correspondencia con los avances científicos tecnológicos que ha alcanzado el país. Además, se concibe para dar respuesta a las demandas que se establecen en el Modelo del Nivel Educativo Primaria, como parte de los esfuerzos que se

realizan a favor de elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, en este caso de los educandos incluidos con discapacidad intelectual.
Los talleres propuestos se organizan a modo de taller grupal, concibiéndose como una forma de educación avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa, dinámica, coherente, tolerante frente a las diferencias, donde las conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos y donde las ideas comunes.
Se parte de realizar un diagnóstico real de las potencialidades y carencias que poseen los docentes en la temática que se trabaja. Se realiza la definición de las prioridades de atención que requieren. El sistema de talleres está conformado por 11 talleres dirigidos a la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria que atienden educandos incluidos con discapacidad intelectual. Se enfatiza en los rasgos que tipifican la inclusión educativa para los educandos con discapacidad intelectual, estilos de aprendizaje, preparación para la vida, adaptaciones curriculares, entre otros. Se conciben con un carácter diversificado, para aprovechar la variedad de actividades a este fin.
Los contenidos que se determinan para la preparación metodológica se agrupan en los temas siguientes:
Tema 1: Determinación de las necesidades de preparación de los docentes sobre la inclusión socioeducativa.
Tema 2: La inclusión socioeducativa en el Nivel Educativo Primaria
Tema 3: Características de la discapacidad intelectual.
Tema 4: Caracterización psicopedagógica de los educandos incluidos con discapacidad intelectual según su diagnóstico. El sistema de apoyo.
Tema 5: Acciones para estimular los procesos psíquicos de los educandos con discapacidad intelectual desde la clase. El trabajo correctivo-compensatorio.
Tema 6: Las adecuaciones curriculares de los educandos incluidos con discapacidad intelectual.
Tema 7: Estilos de aprendizaje, características o rasgos de las preferencias sensoriales en el tratamiento a educandos incluidos con discapacidad intelectual.
Tema 8: La zona de desarrollo próximo. Los niveles de ayuda y proceso de transferencia de los educandos incluidos con discapacidad intelectual.
Tema 9: El enfoque didáctico metodológico y práctico para el tratamiento a la lectura y comprensión en los educandos incluidos con discapacidad intelectual.
Tema 10: La enseñanza aprendizaje de la Matemática. Prácticas didácticas creativas en los educandos incluidos con discapacidad intelectual.
Tema 11: El desarrollo de habilidades de preparación para la vida de educandos incluidos con discapacidad intelectual.
El sistema de talleres promueve el desarrollo de varios saberes: cognitivo, operativo, relacional por lo cual se transforma en un método de aprendizaje muy relevante para la preparación del docente, ya que se basa en la experiencia de los participantes, es una experiencia integradora donde se unen la educación y la vida, los procesos intelectuales y afectivos; está centrado en los problemas e intereses comunes del grupo implica una participación activa de los integrantes.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos acerca de la atención a educandos incluidos con discapacidad intelectual revelan la importancia de la preparación metodológica de los docentes del Nivel Educativo Primaria para asumir con las herramientas necesarias un proceso de inclusión socioeducativa de calidad.
El diagnóstico realizado reveló las insuficiencias en la preparación metodológica de los docentes para la atención educativa a los alumnos con discapacidad intelectual, con énfasis en las características psicopedagógicas de los educandos y el diseño de las adaptaciones curriculares en correspondencia con sus potencialidades y necesidades individuales.
El sistema de talleres para la preparación metodológica de los docentes sobre la atención educativa a los educandos incluidos con discapacidad intelectual tuvo en cuenta las necesidades y potencialidades de los mismos para propiciar el debate y reflexión acerca de las prácticas educativas para contribuir a la inclusión socioeducativa.
La efectividad del sistema de talleres se confirmó con su implementación mediante un preexperimento, en el que las actividades concebidas en cada taller posibilitaron comprobar la

experiencia individual y colectiva acerca de las prácticas inclusivas que se desarrollan en el Nivel Educativo Primaria a partir del intercambio y reflexión que posibilitó una mayor sensibilización de los docentes en la atención a los educandos incluidos con discapacidad intelectual.

Bibliografía

Ausín, V. (2011). Recursos para la inclusión educativa del alumnado de origen extranjero en España: Diseño y validación. Disertación doctoral no publicada, Universidad de Burgos, Burgos, España.

Bell, R. (2008). Educación vs. Exclusión. Dos aportes de la educación a la superación de la exclusión. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Borges, S. & Orosco, M. (2014). Educación especial y Educación Inclusiva: Un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. La Habana, Cuba: Educación Cubana.

Borges, S. A., Leyva, M., Zurita, C. R., Demósthene, Y. Ortega, L. & Cobas, C. L. (2016). Pedagogía Especial e inclusión educativa. La Habana, Cuba: Educación cubana.

García, M. T. & Arias, G. (2006). Psicología Especial. (T. II). La Habana, Cuba: Félix Varela.

1.67
LA PREPARACIÓN DE LAS FAMILIAS PARA LA NARRACIÓN DE CUENTOS INFANTILES

MSc. Elena Perdomo Pedrosa
Centro Universitario Municipal, Sibanicú. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte y Loynaz”. Orcid: http://orcid.org/0000-0003-4098-3817. Teléfono: 32380302. Correo electrónico: elena.perdomo@reduc.edu.cu. Sibanicú, Camagüey, Cuba.
Erisdelvis de la Cruz Borges
Centro Universitario Municipal, Sibanicú. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte y Loynaz”. Orcid: http://orcid.org/0000-0002-8787-520X. Teléfono: 53 59595395. Correo electrónico: erisdelvidelacruz@reduc.edu.cu. Sibanicú, Camagüey, Cuba.
Monica Saldaña Valdespino
Centro Universitario Municipal, Sibanicú. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte y Loynaz”. Orcid: http://orcid.org/0000-0003-4403-0853. Teléfono: 53 58281021. Correo electrónico: monicasaldaña@reduc.edu.cu. Sibanicú, Camagüey, Cuba

Resumen

El presente artículo expone los resultados de una investigación realizada a partir de detectarse que un problema en el territorio es la falta de preparación de las familias para apoyar el proceso educativo en la Educación Preescolar, por lo que se concibió como objetivo: Elaborar un sistema de actividades para la preparación de las familias en la narración de cuentos en los niños de 4-5 años de la escuela primaria “Rescate de Sanguily”. Para el desarrollo de la investigación se emplearon métodos que permitieron lograr una información detallada sobre el estado del diagnóstico inicial y final de la muestra seleccionada. Se usaron métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos. Del nivel teórico se emplearon el análisis y síntesis e inducción-deducción. Del nivel empírico se usaron la observación, entrevistas, encuestas, el estudio de los productos del proceso pedagógico y el preexperimento. Del nivel estadístico-matemático, el análisis porcentual, la tabulación y graficación. Las actividades que se ofrecen constituyen elementos novedosos de utilización práctica y han permitido obtener transformaciones en el accionar de las familias para apoyar a los niños en el proceso educativo.

Palabras clave: preparación, familia, narración de cuentos infantiles.

Introducción

El sistema de Educación Preescolar está sustentado en el criterio de que la etapa inicial y preescolar es un período de múltiples adquisiciones, que en condiciones adecuadas de vida y educación se manifiestan en la formación de distintos tipos de representaciones, sentimientos, emociones, capacidades. Esta etapa donde se comienza a perfilar los rasgos del carácter y se crean las condiciones para la formación de valores.

Por otra parte, se considera que el adulto desempeña un papel importante en el despliegue de todas las potencialidades de esta edad, por la relación afectiva-emocional que establece con el

niño, lo que constituye un medio extraordinariamente eficaz para estimular y propiciar el desarrollo integral de la personalidad.
Con este fin los padres deben aprender a dirigir hábilmente los tipos de actividades, donde van favoreciendo de todas las maneras posibles su perfeccionamiento para el desarrollo de las actividades cognoscitivas.
Por eso los padres son los primeros educadores y la familia la primera escuela ya que la educación que recibe en el hogar es de gran valor en el proceso de formación, consolidación de sentimientos de principios morales y la orientación social de la personalidad.
Varios investigadores han tenido como objeto de investigación el estudio de la familia, entre los que se encuentran Engels (1844), Arés (1990), Castro (1995, 1996, 1999), Clavijo 2002), Gómez (2007), Guzmán (2017), Vera (2020), entre otros, resultando significativas las investigaciones que han tenido en el centro de la atención, la búsqueda de diferentes vías para el alcance de este objetivo.
En este intento resultan valiosas las investigaciones desarrolladas acerca del desarrollo del lenguaje, donde la narración de cuentos juega un papel fundamental. (Vigotsky (1981), León, Martínez & Martín (1988), Cuenca (2003), Guerra (2014), entre otros.
La revisión de informes de visitas de ayuda metodológica, de inspección, y del banco de problemas de la escuela, permitieron constatar que es insuficiente la preparación que recibe la familia en el proceso de las actividades conjuntas, determinándose que no se aprovecha al máximo la narración de cuentos infantiles en las actividades conjuntas de Lengua Materna, poco aprovechamiento y creación de medios que propicien la estimulación hacia la narración de cuentos infantiles desde las actividades conjuntas dirigidas a enriquecer el lenguaje en los niños.
Lo anteriormente planteado conllevó a plantearse como problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación de las familias en la narración de cuentos infantiles?
Por lo que se define como objetivo: Elaborar un sistema de actividades para la preparación de las familias en la narración de cuentos infantiles en los niños (as) de 4-5 años de la escuela primaria “Rescate de Sanguily”.
Para dar cumplimiento a las tareas de la investigación se utilizaron diferentes métodos y técnicas los que permitieron obtener y procesar datos de los hechos fundamentales que caracterizan el fenómeno dando respuesta a las preguntas científicas y confirmando las teorías relacionadas con esta temática, así como para analizar cualitativa y cuantitativamente los resultados alcanzados.

Desarrollo

La alegría de tener un hijo es única y trae aparejada una gran responsabilidad; la de educarlo. Es necesario que la familia, además de disfrutar de este acontecimiento tan importante se prepare para contribuir al desarrollo y a la felicidad del pequeño, desde los primeros momentos de su vida.
La preparación de la familia es una vía de relación con ella, una manera de implicar a la familia en un proceso de reflexión y análisis sobre la educación de los hijos, momentos de intercambio de las vivencias cotidianas en su rol de educadores, la posibilidad de conocer las necesidades, inquietudes que tiene la familia en el ejercicio de sus funciones, es una vía directa de relación y tiene como contenido fundamental brindar orientaciones a los familiares de cómo satisfacer necesidades elementales.
El principio referido al protagonismo y participación de las familias en el proceso educativo constituyen características esenciales, de cuya conjugación depende el éxito de la educación integral de los niños(as) de 0 a 6 años. Sobre la familia recae la máxima responsabilidad de la educación de los hijos desde su nacimiento, y ha de mantener un estrecho vínculo con los conceptos que institucionalmente se ocupan de la educación.
Han de ser los padres los primeros educadores de hábitos, costumbres y actitudes correctas. En el seno familiar comienza a desarrollarse el respeto hacia los semejantes, hacia el trabajo, y se crean en los niños intereses culturales y cognoscitivos estables.
Los adultos de una manera u otra enseñan a los niños, pero esta enseñanza transcurre, por lo general, en forma espontánea. La tarea consiste en convertir esta enseñanza espontánea en consciente, orientada a un fin, capaz de producir un efecto máximo en el desarrollo. Es una posición de optimismo y responsabilidad pedagógica, optimismo, porque al rechazar el facilismo biológico se confía en las posibilidades que ofrece el proceso de enseñanza y educación para

lograr el desarrollo infantil; porque plantea la necesidad de organizar y dirigir la actividad pedagógica de forma tal que sea fuerza motriz de este desarrollo.
Hoy el sistema educativo cubano dentro del programa "Educa a tu Hijo" ha previsto en diferentes momentos acciones de preparación a las familias en el caso de las actividades conjuntas con los niños de 4 a 5 años, juega un rol concreto la maestría, preparación y creación de las ejecutoras.
Para las edades de 2 a 6 años se adopta la variante de "actividad conjunta", llamadas así porque en ella participan juntos las familias, sus niños y niñas, y el personal orientador-ejecutor, con el objetivo de realizar diferentes actividades y, fundamentalmente, lograr en ellas la participación de todos como una vía idónea para demostrarles como continuar desarrollándolas en el hogar.
Para que las actividades conjuntas sean efectivas deben despertar en el niño su curiosidad natural: la situación debe ser tan interesante que capten espontáneamente su atención; se recuerda que es un niño muy emotivo y susceptible; y sus sentimientos tienen un carácter más directo e involuntario. Debe implicar en el niño "verbalice" para memorizar y "acciones" para asimilar. También debe tener un carácter lúdico.
Desde estas edades el niño adquiere los conocimientos sobre los objetos, fenómenos y sucesos circundantes ya no solo visualmente, sino también mediante las explicaciones verbales de los adultos. Al emplear el lenguaje el niño puede entrar en contacto con otros niños y jugar con ellos, lo que también contribuye a su desarrollo.
La lengua materna, se dirige a que el niño, muestre un desarrollo de habilidades comunicativas que le permita mantener una comunicación rica y eficiente, con posibilidades de expresar su pensamiento de forma intencionalmente clara, con un orden lógico de las ideas y sientan placer ante las formas bellas de expresión de la lengua.
La habilidad de narrar, contar o relatar tiene gran importancia en la comunicación de los niños. En los juegos y actividades conjuntas, en la conversación con los familiares y con las demás personas, ellos tratan de exponer sus ideas, sus impresiones. La orientación y comprensión de los oyentes le proporciona placer y favorecen el desarrollo de la sociedad.
La narración es la producción creadora del texto de una obra artística. Ella suscita en los niños diferentes recuerdos, emociones e impresiones, a veces ajenas por completo al relato. Una de las tareas del lenguaje a esta edad es la narración, pero tratando que los niños no se sustraigan del contenido del cuento o del relato. La ejecutora y la familia debe ayudarlos a captar las relaciones lógicas, el sentido de la obra.
Es por ello que resulta necesario que la familia posea preparación para contribuir desde el hogar al desarrollo del lenguaje, En este empeño es muy importante que la familia realice narraciones de cuentos, que los enseñen a reproducir un texto sencillo, a describir objetos o fenómenos que observen, a narrar sus vivencias o los cuentos que aprendan, a relatar hechos acaecidos, y explicar a otros en forma clara, sencilla y coherente, como hace algo para que puedan aprender el contenido de lo explicado y actuar consecuentemente.
El valor de la literatura infantil puede comprenderse también si se tiene en cuenta las palabras de Abascal (1987) quien al referirse a la narrativa como uno de sus géneros expresó:
La narrativa infantil, es la fuente más vivida, la muestra más sugestiva y la preferida por los niños de todas latitudes. Ello no es por supuesto una simple casualidad histórica, sino que está íntimamente relacionada con intereses particulares de los niños acorde con su grado de desarrollo psíquico y emocional, su voluntad de conocerlo todo y su deseo perenne de entretenerse, disfrutar, aspectos que lo conducen al gozo estético.” (Abascal, 1987, p. 146).
La narración de cuentos puede contribuir, además, al desarrollo del lenguaje, en su forma oral y escrita, pues el lenguaje se torna objeto del conocimiento; al verbalizar las acciones que realiza contribuyendo a que su actividad verbal se desarrolle, pues expresa oralmente sus ideas y estas se hacen más precisas y claras, lo que contribuye a la coherencia y fluidez de sus narraciones.
El cuento al ser narrado da la posibilidad de apoyarse en sistemas simbólicos, como la representación de imágenes, los sonidos, los gestos, los colores, la mirada, la entonación, el silencio, la postura, como sistemas no verbales que determinan la comprensión.
El cuento como texto lingüístico, posee una alta significación si se tiene en cuenta que estos poseen una estructura que responde a un modelo secuencial o de trama y un modelo actancial, de urdimbre, en el que se realiza un despliegue de las relaciones que se establecen y que es

necesario describir desde las primeras edades, todo lo cual permite favorecer los procesos de comprensión y construcción textual. (Guerra, 2014, p.41).

La narración oral de cuentos se realiza mediante la palabra, que se convierte en mediador y es el sistema más perfecto, al constituir signos verbales o lingüísticos, que les permiten a las personas referirse a la realidad, aun cuando aquello de que se hable no se encuentre presente, dada la capacidad de la palabra para hacernos evocar o recordar lo que conocemos. (Domínguez, 2007, p. 19).

Cuenca (2003) demostró en sus investigaciones en la Educación Preescolar que las acciones de modelación espacial, permiten organizar las ideas a expresar en el acto narrativo y contribuyen al desarrollo de la función reguladora del lenguaje; que inicialmente se manifiesta en el plano externo. A su vez, asevera que cuando el niño interioriza las acciones de modelación espacial potencia su lenguaje interno, instrumento del pensamiento relacionado con la conducta voluntaria. Al determinar los indicadores a evaluar: el vocabulario empleado, el uso de las normas gramaticales, la coherencia, la fluidez y la expresividad, logró demostrar la influencia de los modelos espaciales para el desarrollo del monólogo narrativo.

Además, los resultados obtenidos por la referida autora brindan la posibilidad de reflexionar sobre la utilización de acciones de modelación espacial como un procedimiento que, por su carácter mediatizador, pueden garantizar una mejor comprensión y análisis de los textos narrativos escuchados y propician la organización inicial de las ideas a expresar, o sea repercuten en la construcción textual. Los modelos espaciales, al representar el contenido e ideas principales en correspondencia con su sucesión, revelan la estructura de la narrativa (introducción, nudo y desenlace) y garantizan también que en ellos se vean representados los momentos fundamentales de la línea argumental y su secuencia lógica; por esto permiten el análisis y comprensión de la obra que posteriormente será narrada.

Por su parte, Orozco (2013) fundamenta la necesidad de desarrollar la habilidad de modelación en la Educación Preescolar en el sexto año de vida, a partir de la atención a las potencialidades, exigencias y nexos de corresponsabilidad y coparticipación de los contextos institucional y familiar en la dirección del proceso educativo.

Una contribución importantísima al desarrollo intelectual la aporta el conocimiento de los cuentos, como tipo de texto literario que posibilita el enriquecimiento, fortalecimiento y perfeccionamiento de la comunicación oral y escrita. Es por ello que se requiere analizar los estudios que permitan sustentar la posibilidad de revelar sus peculiaridades como género literario. (Guerra, 2014, p. 28).

Los cuentos y relatos cortos se narran directamente. Cuando los niños aprendan a narrar obras cortas, se pueden tomar obras más largas, donde se realizan la narración por partes, pero de forma tal, que cada familia les narre hasta la terminación de un eslabón lógico. La ejecutora tiene que pensar con antelación como la familia hace esta división de la obra.

El lenguaje monologado desarrolla cumpliendo con los contenidos de narración de cuentos, de vivencias, en láminas e ilustraciones, y en la reproducción de cuentos, fábulas y poesías en estas edades se sientan las bases para lograr, posteriormente, la narración creadora.

En la narración hay dos posturas una, la de aquellos que ven la narración oral un medio placentero, un deleite para el niño, y, otra los que la ven como un recurso didáctico de gran valor para el desarrollo intelectual. Consideramos que ambos puntos de vista son válidos, no se oponen, sino que se complementan.

La narración oral puede jugar un papel importante en el desarrollo intelectual del niño, proporcionándole esquema de pensamientos válidos, y a su vez propiciándole placer, satisfacción.

El trabajo de la narración en esta edad implica forma, primero, la habilidad de escuchar con atención, contestar preguntas sobre el cuento, y, luego narrar ayudando al niño. Al formular las preguntas, deben ir encaminadas unas a ser comprender el sentido de la obra, y otras a su secuencia lógica.

La narración basada en láminas o ilustraciones se cumplimenta utilizando imágenes sencillas que permitan al niño hacer pequeños relatos ayudado por la familia y la ejecutora.

Los cuentos aportan al desarrollo de la personalidad y de la apreciación literaria y artística en los primeros años de vida, hay que añadir su utilidad en el enriquecimiento y perfeccionamiento de la expresión oral.

El niño, cualquiera que sea su edad, gusta de los cuentos, si bien los elementos que predominan en ese gusto varían en lo que se refiere a las características psicológicas propias de su desarrollo.
La familia debe de tener en cuenta la selección de los cuentos más adecuados a la edad de los niños (as) y en saber narrarlos en un lenguaje accesible a ellos, estos cuentos traen lo maravilloso, donde los autores hacen intervenir la fantasía en mayor o menor grado. Los niños distinguen la realidad de la fantasía, y no debemos privarlos de ésta, en una edad en que su imaginación puede nutrirse de ella para alcanzar su desarrollo.
Los cuentos y relatos que escuchan los niños, satisfacen sus intereses y aumentan el caudal de sus experiencias, al referirse a los acontecimientos de su propia vida y a sus juegos, entretenimientos preferidos. Además, les relatan y explican la vida y las actividades de los hombres y las mujeres en la sociedad; les muestran el mundo interior de las personas, su carácter, sus sentimientos y los motivos de su conducta; les permite identificarse con los personajes de las obras infantiles, aprobar o reprobar sus acciones y emociones antes de los sucesos en que intervienen. Es decir que las narraciones artísticas sirven para formar y encauzar las cualidades morales del niño y fortalecer su carácter, enseñándole a distinguir entre lo bueno y lo malo, y lo justo y lo no injusto, lo noble y lo bajo, lo alegre y lo triste, lo serio y lo cómico.
La familia realizará la narración de cuentos con entonación adecuada y dicción correcta, y podrá modificar correctamente el contenido sin cambiar la esencia del argumento. Tendrá en cuenta que un cuento o relato es la exposición en forma coherente y en secuencia lógica de varios hechos. Tiene todo cuento: comienzo, desarrollo y culminación. Después los niños tienen que responder a una serie de preguntas que reproducen el cuento y deben ser capaces de narrarlos, aunque se le preste alguna ayuda.
Con los niños de 4 a 5 años se trabajan los cuentos con el modelo que presenta la familia, la cual ayudará a los niños con preguntas sobre lo relatado, una vez presentado el modelo, les pide que narren ellos, primero con ayuda de la familia y después solos. Los niños pueden contar sus vivencias del fin de semana y narrar cuentos cortos y sencillos.
El trabajo con la narración, en esta edad implica formar primero la habilidad de escuchar con atención, contestar preguntas sobre el cuento, la observación de láminas y objetos asequibles a la narración.
La utilización de alternativas para dar respuestas a una pregunta utilizando un lenguaje monologado con la familia es donde se sientan las bases para lograr posteriormente la narración creadora y llevarlo al final de la edad preescolar.
Es necesario tener presente que la narración de cuentos juega un papel vital desde edades tempranas, ya que permite al niño(a) ejercitar el lenguaje, enriquecerlo, asimismo la memoria, la imaginación, el análisis lógico en una secuencia de los hechos, les permite hacer valoraciones positivas o negativas y el por qué dejando en ellos un modo de actuación a seguir. Es por ello que se precisa de una preparación y orientación de la familia, y de la utilización de los textos Martianos, de su adaptación a tono con el momento del desarrollo porqué el legado Martiano deje huellas desde estas edades que permite en tiempos futuros tener formados hombres de bien.
Metodología para la narración con material ilustrativo.
Ofrecer al niño el modelo al niño para que conozca cómo proceder.
Imitación por parte del niño, del modelo presentado.
Sustitución de este modelo por un plan a seguir que dará la ejecutora.
Este plan se irá siendo más complejo en la medida que el niño aumente y profundice su conocimiento acerca del mundo circundante, por lo que la ejecutora y la familia tendrán en cuenta a la hora de realizar la actividad. Esta actividad permite utilizar diferentes preguntas de acuerdo con el objetivo que se desee cumplir. La familia debe pensar y elaborar previamente las preguntas, teniendo en cuenta:
Cuando los niños escuchan cuentos, aprenden palabras nuevas, construyen imágenes de mundos que no conocen, pero que imaginan y así también se sienten capaces de contar, ellos mismos, sus propias historias.
La habilidad de narrar tiene gran importancia en la comunicación de los niños. En el juego y actividades conjuntas, en las conversaciones con las familias, ellos tratan de exponer sus ideas,

sus impresiones. Ellas suscitan en los niños diferentes, recuerdos, emociones, hay que comprender el sentido de la obra.
Se concibió su salida a partir de los planes de actividades y dosificaciones que para el curso escolar debe tener cumplimiento como parte de las actividades del Programa “Educa a tu Hijo”. Se dio seguimiento de manera que se pudiera evaluar los resultados a partir de la efectividad de la puesta en práctica de la misma.
A partir de los resultados de la constatación inicial se elaboraron varias actividades para desarrollar con carácter semanal como parte de las actividades conjuntas que se implementan con las familias de los niños de 4-5 años, la frecuencia y duración de las mismas estuvieron en correspondencia con las características de cada una de ellas.
Durante la ejecución se realizaron dos cortes evaluativos, uno inicial para determinar las carencias de las familias y uno al finalizar el preexperimento que permitió realizar un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos. Se tuvo en cuenta la estimulación ante cada participación en las actividades. Cada actividad fue evaluada a través de la participación individual y grupal de cada participante en las actividades, en las respuestas dadas por los mismos y en su accionar para dar continuidad a las actividades desde el hogar.
Las actividades presentan una estructura coherente que permite su aplicación, la cual han sido usadas por las maestras apreciándose resultados satisfactorios. Con la puesta en práctica del sistema, se logró elevar el nivel de conocimientos de las familias y fortalecer el interés por el cumplir las tareas asignadas hasta el final.
El resultado del mismo tiene amplias posibilidades de generalización en el componente vías no institucionales, escuelas primarias y círculos infantiles, al enriquecer el caudal bibliográfico existente relacionado con el tema, es factible, puede ser empleado con economía de recursos pues brinda la posibilidad de utilizar los textos martianos en la narración de cuentos, sin demandar grandes gastos para la realización de estas actividades. Resultan asequibles, pues son sencillas, motivadoras, aplicables.
La concepción del sistema de actividades constituye una alternativa de trabajo para la preparación de las familias de niños (as) de 4 a 5 años a partir de la narración de cuentos. Su esencia radica en contribuir a la orientación de la familia de cómo contribuir a desarrollar en sus hijos (as) la narración aprovechando el contenido de los textos martianos que trabajan en el grado preescolar, coadyuvando al desarrollo de la comunicación padre e hijo, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, el análisis reflexivo desde edades tempranas, las pequeñas valoraciones de cualidades valorativas de los personajes que dirigidos por los padres lleven a favorecer el los niños (as) en un modo de actuación.
Se comprueba el avance en el nivel de conocimientos de las mismas, el 60,0% (12) conocen los logros que en la narración de cuentos deben alcanzar los niños (as), lo consideran un medio de educación y por tanto, parte de la vida familiar, muestran un mayor dominio de las actividades que se realizan en la institución educativa para estimular la narración de cuentos, valorando de forma positiva los logros alcanzados por sus hijos. Se conocen los textos martianos que pueden ser trabajados como parte de las actividades de narración mostrando un alto nivel de satisfacción con la preparación recibida.

Conclusiones

Los fundamentos teórico-metodológicos evidencian que constituye una prioridad el perfeccionamiento del proceso educativo en la Educación Preescolar, dentro del cual se debe prestar especial énfasis a la preparación de las familias en la narración de cuentos como parte de las actividades conjuntas que se realizan para lograr en ellas la participación de todos como una vía idónea para demostrarles como continuar desarrollándolas en el hogar, resultando de gran valor en el proceso investigativo, todo lo cual permitió llegar a una comprensión científica de la temática que se investiga.
Al aplicar el diagnóstico inicial a la muestra seleccionada se aportan elementos acerca del estado actual del problema, se evidencian carencias en la preparación de las familias en la narración de cuentos para dar seguimiento en el hogar.
La solución pedagógica del presente trabajo incluye como elemento fundamental la presentación de un sistema de actividades para contribuir al desarrollo de la preparación de las familias relativo

a la narración de cuentos, lo cual constituyó un valioso recurso para dar solución al problema planteado.

Con la puesta en práctica de este sistema de actividades se obtuvieron los resultados finales, corroborando la efectividad y validez del mismo para contribuir al desarrollo de la preparación de las familias en las actividades conjuntas en la narración de cuentos.

Bibliografía

Abascal, A. et al. (1987). Literatura infantil. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Arés, P. (1990). Mi familia es así. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

Castro, P. L. (1995). Familia, sexualidad y discapacidad. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Castro, P. L. (1996). Cómo la familia cumple su función educativa. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Castro, P. L. & Castillo, S. M. (1999). Para conocer mejor a la familia. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Constitución de la República de Cuba. (1998). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Clavijo, A. (2002). Crisis, familia y psicoterapia. La Habana, Cuba: Ed. Ciencias médicas

Cuenca, M (2003). La modelación espacial: un procedimiento para estimular el desarrollo del monólogo narrativo en los niños del 6to. año de vida. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba.

Domínguez, I. (2004). La competencia discursiva. En Domínguez, I. Comunicación y discurso. (pp. 17-18) La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Domínguez, I. (2007). El texto. En Domínguez, I. Comunicación y texto. (pp. 34-62). La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Engels, F. (1844). El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Gómez, Á. L. (2007). Estrategia educativa para la preparación de la familia del niño y la niña con diagnóstico de retraso mental. Tesis en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José Martí”. Camagüey.

Guerra, V. (2014). El desarrollo intelectual de escolares primarios mediante la utilización de la modelación de cuentos. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte y Loynaz”. Camagüey, Cuba.

Guzmán, L. L. (2017). La familia. Escuela para padres. http://www.slideshare.net/modulosai/la-influencia-del-entorno-familiar.

1.68

LA PREPARACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA DESDE LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL

MSc. Jorge Enrique Miranda Simpsom.
Prof. Asistente. Centro Universitario Municipal, Sibanicú, Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte y Loynaz". ORCID: https://orcid.org/ 0000-0002-6448-5372. Teléfono: 32386119. Correo electrónico: j.miranda@reduc.edu.cu. Sibanicú, Camagüey, Cuba
MSc. Mindalia Paneca Vento
Escuela Especial Inti Peredo Leigue. Orcid: 0000-0002-3916-8447. Teléfono: 53 53180781. Correo electrónico: mindaliapaneca@gmail.com. Sibanicú, Camagüey, Cuba.
MSc. Raida Recio Cejas
Dirección Municipal Educación. Orcid: 0000-0001-8841-1389. Teléfono: 53 59405386. Correo electrónico: rrecio@si.cm.rimed.cu. Sibanicú, Camagüey, Cuba

Resumen
La existencia de las unidades docentes, constituyó una vía idónea, para a partir de la teoría, contribuir a eliminar las carencias que existen en la participación ciudadana de los maestros en formación. El proceso investigativo concibió como objetivo: elaborar una estrategia educativa para contribuir a la participación ciudadana de los maestros en formación. La estrategia educativa significó las influencias educativas que brinda la escuela en la preparación de los maestros en formación. Concibió la realización de actividades, acciones y talleres que materializan la misma. La utilización de este tipo de actividades constituyó un elemento novedoso de utilización práctica y educativa. Para el desarrollo de la investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos. Los métodos empíricos utilizados permitieron lograr una información detallada sobre el estado inicial y final de la temática en estudio. Fueron empleados la observación, entrevistas, encuestas y los test psicológicos "Completamiento de Frases Inconclusas" (Rotter) y "Test situacionales o dilemas morales" para obtener información acerca de las valoraciones y toma de posición de los maestros en formación para orientar las acciones futuras. El pre experimento pedagógico permitió demostrar en la práctica educativa la efectividad de la estrategia educativa. Se demostró el impacto que produjeron las acciones que se ejecutaron, las cuales, en su concepción, tuvieron un carácter positivo al expresar transformaciones subjetivas y objetivas en el sujeto y en el entorno sobre el que se ejerce la influencia de los maestros en formación.
Palabras clave: preparación, participación ciudadana, formación del profesional.

Introducción

Pretender elevar la participación ciudadana de los maestros en formación, constituye un aspecto de primordial importancia para la educación, si se tiene en cuenta el importante papel, que le corresponde jugar al maestro en la sociedad, como formador de las nuevas generaciones.
Para el logro de este propósito, la preparación de los maestros en formación se sustenta en la concepción de la formación permanente, lo que implica comprender que su formación se extiende a lo largo de su vida profesional, respondiendo a las necesidades personales, prioridades y reclamos sociales que estimulan la adquisición, actualización y perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades y actitudes inherentes a su labor.
Una abundante literatura existe en relación con este asunto. Distintos autores se han referido a esta temática, entre los que se destacan Fabelo (1995), Izquierdo (2000), Báxter (2001), Martínez (2002), Chaguaceda (2007), Guzmán, 2019, Del Río (2019), Contreras (2019), entre otros.
Alrededor de la temática, se constata en la praxis educativa la no existencia de acciones que, desde el diseño del trabajo metodológico de la unidad docente, incluya temáticas para preparar a los maestros en formación en cuanto a la participación ciudadana desde el cumplimiento del componente laboral.
Por estar concebida la participación ciudadana dentro de los problemas científicos más apremiantes identificados a nivel nacional, que aparece como efectividad del trabajo político–ideológico y la educación en valores, así como en el banco de problemas del municipio, se hace necesario realizar una investigación dirigida a solucionar esta situación, por lo que se plantea el

siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación de los maestros en formación para la participación ciudadana desde la formación del profesional?
Por tanto, esta investigación tiene como objetivo: elaborar una estrategia educativa para contribuir a la preparación en la participación ciudadana de los maestros en formación desde la unidad docente del Nivel educativo Primaria, en Sibanicú.
Para lograr el objetivo de la investigación se formularon las siguientes preguntas científicas, que guiaron el proceso investigativo:
¿Qué elementos teórico–metodológicos fundamentan la preparación para la participación ciudadana de los maestros en formación en la escuela primaria como unidad docente?
¿Cuál es el estado actual que presenta la preparación de los maestros en formación para la participación ciudadana desde la unidad docente del nivel educativo Primaria, en Sibanicú?
¿Qué estrategia educativa puede elaborarse para contribuir a la preparación en la participación ciudadana de los maestros en formación desde la unidad docente en Sibanicú?
¿Qué efectividad tiene la estrategia educativa aplicada en la práctica escolar?
Para determinar la población y la muestra se parte de definir cuáles serían los sujetos que iban a ser medidos, en este caso los maestros en formación. Se delimita la población, se consideraron los 45 maestros en formación de la carrera de primaria ubicados en las unidades docentes del nivel Educativo Primaria del municipio Sibanicú. El criterio de selección de la muestra que se utiliza en la investigación es intencional, pues se selecciona el 33% de la población, es decir 15 estudiantes. De ellos, 14 son del sexo femenino. Cursan el tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Estos son seleccionados por encontrarse ubicados en las cinco unidades docentes urbanas del territorio. Todos, en distinta medida, requieren elevar su preparación en cuanto a la participación ciudadana desde su condición de maestros en formación. De ellos, 8 participan de forma protagónica y sistemática en actividades convocadas, mostrando estar motivados con la tarea.

Desarrollo

La educación tiene el propósito de formar y perfeccionar integralmente a las nuevas generaciones, razón por la cual se precisa de la adopción de nuevos métodos y estilos de trabajo docente metodológico que sustentan la formación profesional en el país. Al mismo tiempo que brinda la posibilidad a los maestros en formación, a realizar sus estudios en su municipio, en su entorno, lo que sin dudas contribuye a su formación integral.
Una parte importante de la formación de estos maestros transcurre en la unidad docente a la que se le plantea una importante responsabilidad en la preparación de los mismos, por eso es de vital importancia, el desarrollo de un trabajo educativo organizado, como condición indispensable para elevar la calidad de dicha formación, así como el logro del establecimiento de una atmósfera emocional positiva, de confianza en las posibilidades individuales y de colaboración mutua, que permita una adecuada participación de los maestros en formación, en cada tarea orientada para contribuir al desarrollo de las habilidades y capacidades necesarias, en su desempeño profesional.
Es fundamental que el tutor aproveche las potencialidades del maestro en formación y propicie la integración, en la que cada cual sea capaz de conocerse a sí mismo, valorarse y a la vez valorar a los demás en cuanto al cumplimiento de los componentes laboral, académico, investigativo y extensionista, que demuestren a través de los conocimientos que poseen, así como el uso de sus derechos inalienables, que consideran tener como ciudadanos cubanos.
Los estudiantes, desde la vinculación estudio-trabajo, reciben la preparación profesional a partir de la planificación del plan de actividades, en el que se contempla la realización de tareas, según los objetivos del año por el Modelo del Profesional, las cuales están enmarcadas teniendo en cuenta los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, el año académico que cursa, así como su nivel cognitivo, dirigido y controlado por un tutor que será el encargado además, de guiarlo desde un nivel crítico y reflexivo, a profundizar lo aprendido desde marcos conceptuales, que le permitan trascender su rol y realizar cotidianamente la más importante misión educativa.
Lo anteriormente expuesto se logrará con la calidad requerida, cuando la unidad docente sea un modelo en su funcionamiento interno. La misma debe tener capacitada a la estructura de dirección, con adecuada preparación científico – metodológica del claustro.

Los tutores de los maestros en formación deben poseer conocimientos pedagógicos y socio-psicológicos que faciliten intercambiar sus experiencias y transmitir sus conocimientos y a la vez sean ejemplo a imitar. Que en la evaluación integral de los maestros en formación participen directamente el tutor- profesor de la sede.

Para lograr una adecuada preparación de los docentes, se debe contar con un adecuado diseño de las actividades, donde se vinculen los componentes: académico, laboral, investigativo y extensionista, teniendo en cuenta el Modelo del Profesional de la carrera y los objetivos según el año de estudio, la caracterización actualizada y diferenciada a partir de los problemas que presentan los maestros en formación, que limitan un adecuado desempeño. De ahí que se imponga, cada vez más, la necesidad de brindar una atención permanente a la preparación de los maestros en formación, pues de ello dependerá, en buena medida, la calidad que se alcance en el proceso de participación ciudadana y es por ello que la preparación que reciba juega un papel fundamental en esta dirección.

De lo expuesto anteriormente, se deduce la importancia de la preparación de los maestros en formación para asumir el reto que hoy se les propone, relacionado con el fortalecimiento de los conocimientos acerca de la participación ciudadana. Esto constituye una razón para declarar que asumir un reto en este sentido es una necesidad, ya que la planificación e implementación de alternativas pedagógicas en la preparación de los maestros en formación, dirigidas a estimular el desarrollo de los estudiantes, familias y comunidad, a partir de sus necesidades y las de la sociedad en que viven, resulta imprescindible para el desarrollo de estos procesos.

La formación ciudadana de las jóvenes generaciones constituye una necesidad, debido a la repercusión que, en la vida social y personal del hombre, tienen las obligaciones ciudadanas, que son reflejo de la propia complejidad de las relaciones entre los hombres del mundo actual. De estas reflexiones se plantea un acercamiento a la definición de formación ciudadana que permita profundizar en el tema en busca de sus fundamentos teóricos, filosóficos y metodológicos.

La formación ciudadana considera la educación en los individuos de modos correctos de comportamiento social, de una actitud responsable para su convivencia presente y futura, en el conocimiento del sistema político e institucional del país, y en el arraigo de las tradiciones patrióticas y de identidad cultural. (Izquierdo, 2000, p. 17).

Esta definición reconoce el papel de las ciencias sociales y jurídicas como su fundamento, se refiere a la persona (sujeto) y sus capacidades, al derecho y sus exigencias, a la ética, sus valores y principios, a la historia y el patriotismo, así como a la legalidad y su cumplimiento consciente, es decir es la más completa a diferencia de otras ya analizadas.

La participación ciudadana forma parte de la formación ciudadana. Es una tarea de todos los factores y no solo de la institución docente, pero el papel de esta es vital en la unión y orientación de los esfuerzos de la familia, la comunidad y la sociedad toda; por lo que resulta un proceso complejo. Este proceso requiere de dominio teórico, metodológico y práctico por parte de los docentes, además de ciencia, sistematicidad y coherencia. No puede ser un proceso espontáneo, debe responder a un fin determinado.

La participación ciudadana es abordada como el proceso de internalización de formas, valores y creencias se materializa, en la práctica, mediante la participación ciudadana. “Concebida como el involucramiento consciente y activo del sujeto en los procesos sociales, es susceptible de desplegarse en disímiles esferas de la realidad: empresarial, comunitaria, político-institucional, etcétera”. (Chaguaceda, 2007, p. p. 118-125).

Se considera relevante dentro de esta definición, el concebir que es un proceso consciente y activo, a partir de que no es suficiente conocer sobre la temática, es necesario poseer incentivos que hagan posible la realización de la tarea.

La participación ciudadana, es considerada como dimensión de la formación ciudadana del maestro. La tarea de hacer participar a los ciudadanos en las diferentes acciones que se realizan debe constituirse en práctica y hábito diarios, por lo que la misma debe concebirse y aplicarse de modo que permita trabajar con los maestros en formación dotados de contenidos y acciones prácticas para desarrollar la capacidad y preparación al fin perseguido y a la necesidad de su ejecución y adecuación según el lugar donde se va a participar. (Sierra, 2010, p.23).

Sobre el particular el referido autor plantea que es ‘’La actitud que expresa la significación intelectual y afectiva hacia la implicación en proyectos colectivos de desarrollo social y

educacional, en la toma de decisiones y en la reflexión crítica sobre temas de carácter público'' (Sierra, 2010, p. 47).

El término participación ciudadana toma en cuenta la educación de una actitud responsable en el individuo para su convivencia social presente y futura, e incluye la preparación del maestro en formación para la instrucción y educación teórico-práctica de los educandos, en los fundamentos legales y morales que regulan la convivencia ciudadana y que constituyen la base de la Educación Cívica.

La participación ciudadana es la intervención de la ciudadanía en la toma de decisiones respecto al manejo de los recursos y las acciones que tienen un impacto en el desarrollo de sus comunidades.

La Participación Ciudadana está consagrada en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y reconoce el derecho de participar, asociarse, manifestarse, participar en público, ser oído y oído por el Estado. La Participación Ciudadana, en el desarrollo de las políticas públicas, es un elemento central, pues posibilita la opinión de los ciudadanos en las diferentes etapas de formulación, permite la generación de políticas vigentes más efectivas y más próximas de las reales necesidades de la población, asimismo, es una componente central en la construcción del país, pues al promoverla también se fortalece la democracia. (Participación ciudadana, 2020, p. 1).

La participación, segundo Guzmán (2019) es un derecho fundamental que se ha defendido como un elemento consustancial del modelo político cubano. En Cuba, a través de la participación, se han legitimado las estructuras estatales, se ha democratizado el municipio, se han consensuado y ratificado decisiones políticas trascendentales para el Estado y la sociedad y, consecuentemente, se ha reafirmado el proyecto socialista en general.

Al repasar los principales instrumentos participativos que se han reconocido en la Constitución y en las leyes cubanas, se pone en evidencia la finalidad que estos tienen. Se han previsto para constituir la representación política, para controlar las decisiones políticas adoptadas y la actuación de los representantes, agregar demandas de los ciudadanos, así como para consensuar y socializar determinadas agendas del Estado -e incluso del Partido Comunista-, por lo cual se han propiciado canales de comunicación entre el pueblo y las estructuras estatales. (Guzmán, 2019, p. 1).

Por su parte, otros autores consideran que la democracia está íntimamente ligada a la participación ciudadana, por ser esta forma de gobierno la que reconoce una relación de derechos basada en la libertad e igualdad que se traduce al involucramiento de los ciudadanos en los asuntos del Estado.

La democracia está íntimamente ligada a la participación ciudadana, por ser esta forma de gobierno la que reconoce una relación de derechos basada en la libertad e igualdad que se traduce al involucramiento de los ciudadanos en los asuntos del Estado. Dado el carácter polisémico de la democracia, es necesario comprender que tomar partido por una visión sea esta descriptiva, prescriptiva, representativa, participativa, deliberativa o radical, llevará a una comprensión parcial o incompleta. (Contreras, 2019, p. 2).

El referido autor considera la sistematización de los principales mecanismos de participación ciudadana que existen y son resaltados en la literatura sobre esta materia.

Resultan significativos los criterios que aportan los estudios realizados por Guzmán (2019) alrededor del tema:

Dentro de los contenidos que sufrieron variación con la reforma constitucional de 2019 se encuentran los mecanismos o instituciones de democracia directa. Estas son formas de participación ciudadana que se canalizan, preferentemente, mediante el voto, y tienen como objetivo involucrar a la ciudadanía, de forma directa, en el control y en la toma de las decisiones políticas, así como en la remoción anticipada de los representantes políticos o de las autoridades públicas. (Guzmán, 2019, p. 1)

En los referidos estudios se realza el valor de la reforma constitucional de 2019, en la cual se destaca que "significó un paso de avance más hacia la democratización de las instituciones de democracia directa, en la medida que se reconocieron nuevos instrumentos democráticos, como la iniciativa de reforma constitucional y el plebiscito. Además, se logró el reconocimiento del

derecho a la participación política, y se ampliaron los fundamentos constitucionales de la participación directa de los ciudadanos.

Al analizar las concepciones presentadas anteriormente, y atendido el objetivo de la presente investigación, se considera que el término participación ciudadana dado por Sierra (2010) aporta los argumentos necesarios para una mejor comprensión del mismo, por la estrecha relación que guarda con la preparación que requiere el maestro en formación para su labor profesional pedagógica. Porque el maestro en formación es un ciudadano, que debe revelar en su modo de actuación profesional, la integración de conocimientos, habilidades y valores políticos, jurídicos y éticos, que se correspondan con las expectativas y el proyecto de la sociedad en que vive, por lo que es necesario, que se involucre de manera consciente y activa en los procesos sociales, que muestren significación intelectual y afectiva en su realización.

Según Del Río (2019) la participación ciudadana debe tornarse un medio esencial para incorporar el conocimiento popular a las decisiones públicas. Es necesario avanzar en su perfeccionamiento a partir de los desafíos que su efectivo ejercicio implica, razón por la cual se asegura que el maestro en formación debe prepararse para cumplir con su encargo social. (p. 3).

De esta manera, la relación que establece el maestro en formación, entre el modo de actuación pedagógica y la participación ciudadana, debe concretar las relaciones individuo-sociedad, con implicaciones políticas y jurídicas, expresando también aspectos económicos, sociales y culturales. El maestro en formación debe involucrarse consciente y activamente en los procesos sociales, como parte de la participación ciudadana, realizando el proceso de internalización de formas, valores y creencias.

Existe una estrecha relación entre el modo de actuación del maestro y la participación ciudadana, los cuales deben guardar correspondencia, por el lugar que ocupa este dentro de la sociedad y por las concepciones psicológicas acerca del desarrollo de la personalidad.

Se considera la relación que posee la participación ciudadana con la labor que desempeña el maestro en formación, pues este debe educar en primer lugar, a partir del papel del ejemplo, convirtiéndose en paradigma de las nuevas generaciones, con actitudes positivas que reflejen la implicación en proyectos colectivos de desarrollo social y educacional, su compromiso con la sociedad.

La actuación ciudadana del maestro primario debe sustentarse en la formación de valores morales que respalden la reputación del sector en el desempeño de su función social. El ser ciudadano no surge con el nacimiento, necesita un sólido y continuo proceso educativo y se concreta en diversas dimensiones (axiológica, jurídico-normativa, institucional), las cuales, en su integración, definen el sentido del accionar cívico. Todo ello modificará los comportamientos ciudadanos y obligará a la legislación, la escuela y la política a dar cauce a nuevos modos de ser socialmente responsables y comprometidos.

A partir de los resultados se diseñó e implementó una estrategia educativa como parte de la intervención en la práctica. La estrategia educativa fundamenta e integra el papel de la unidad docente de manera que contribuya a la preparación de los maestros en formación para la participación ciudadana, con variedad de actividades y talleres que aportan en esta dirección y brinda la posibilidad de que esta funcione de forma flexible a partir del diagnóstico.

Para ello se tuvo en cuenta:

La selección de los maestros en formación, se realizó un seguimiento al grupo con el fin de constatar las transformaciones respecto a la preparación para la participación ciudadana.

Implementación de la estrategia educativa. Las actividades propuestas dentro de la estrategia tuvieron salida desde el sistema de trabajo, trabajo metodológico, los diferentes espacios de las unidades docentes, la organización escolar, considerando el intercambio tutor-maestro en formación, extensión universitaria, visitas de ayuda metodológica, visitas a clases, participación en eventos y talleres científico metodológicos, así como actividades de carácter político ideológico, asambleas de rendición de cuentas del delegado a sus electores, entre otros.

Aplicación e interpretación de los instrumentos evaluativos en la intervención en la práctica. Los instrumentos fueron aplicados teniendo en cuenta que se aplicaran los mismos que fueron controlados en el diagnóstico inicial.

Para evaluar la efectividad de la aplicación de la estrategia educativa se tuvo en cuenta el impacto que produjeron las acciones que se ejecutaron, las cuales, en su concepción, tuvieron un

carácter positivo al expresar transformaciones subjetivas y objetivas en el sujeto y en el entorno sobre el que se ejerce la influencia de los maestros en formación.

Existe un mayor conocimiento sobre aspectos a tener en cuenta relacionados con la participación ciudadana. Los modos de actuación ante el comportamiento ciudadano superan los resultados del diagnóstico inicial. El número de actividades que proyectan y planifican relacionadas con la participación ciudadana para la preparación de los maestros en formación se incrementa en las unidades docentes. Aumenta el interés de los maestros en formación por la preparación para la participación ciudadana. Se logra una mayor motivación de los maestros en formación ante la preparación para la participación ciudadana.

La puesta en práctica de la estrategia implica la actuación reflexiva y autorreflexiva de los protagonistas del cambio, por lo que influye en las relaciones de comunicación. La aplicación, demuestra que cada participante mejora sus modos de actuación en la participación ciudadana, por lo que la aplicación adecuada y reflexiva es tan necesaria como el propio diseño.

Conclusiones

La práctica demuestra la necesidad de atender de forma priorizada, la preparación de los maestros en formación, para el ejercicio de una adecuada participación ciudadana, por el rol que le corresponde en la sociedad.

Es en la escuela, la familia y en la comunidad, donde existen las posibilidades de contribuir a que los maestros en formación logren una participación ciudadana real, la que, sin dudas, es más que asistir, o estar presente, es un proceso consciente y activo, es el involucramiento consciente y activo del sujeto en los procesos sociales, es comprometerse con lo que se hace y con lo que cree.

La base fundamental para el desempeño del profesional pedagógico radica en la preparación en el plano docente metodológico y científico investigativo. Esta demanda de asumir la preparación para la participación ciudadana como componente esencial en la formación y para el ejercicio de la docencia, constituye un elemento que le agrega una nueva dimensión a un proceso que, por tener al ser humano como esencia, resulta complejo.

Tal responsabilidad, por el encargo social de la educación, coloca al maestro en proceso de formación profesional como agente del cambio educativo y sujeto fundamental ante la transformación social que permanentemente requiere el mundo de hoy ante los vertiginosos cambios que exige la vida moderna. En resumen, constituye un reto y un desafío la conjugación de todos los elementos que conducirían al éxito de este empeño.

Bibliografía

Chaguaceda, A. (2007) En Revista “Temas”. La Habana, Cuba.

Constitución de la República de Cuba (2019). Gaceta Oficial de la República de Cuba, n.º 5, Extraordinaria, 10 de abril del 2019. [Links]

Contreras, P. (2019). Democracia y participación ciudadana: Tipología y mecanismos para la implementación. Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXV, núm. 2, 2019. Universidad del Zulia.

Del Río, M. A. (2019). Desafios e conquistas da participação cidadã no projeto socialista cubano. http://dspace.uclv.edu.cu:8089/handle/123456789/12126.

Fabelo, J. R. (1995). Valores y juventud en la década del 90. Audiencia Pública de la ANPP. En Granma. 14-4-1995.

Guzmán, T. Y. (2019). As instituições da democracia direta em Cuba e a reforma constitucional de 2019, mais participação?

Izquierdo, F. Oliva, A. & Glaván, Y. (2000). Reflexiones teórico-metodológicas sobre la Educación en valores. Folleto 2. Camagüey: ISP, José Martí, Material en soporte Magnético.

Participación ciudadana. (2020). Ministerio de Justicia e Derechos Humanos. Morandé 107, Santiago. En: file:///D:/Participaci%C3%B3n%20ciudadana/Articulos%2021-2-

1.69

LA PREPARACIÓN DE LAS FAMILIAS PARA LA PREVENCIÓN DE LAS ALTERACIONES DEL COMPORTAMIENTO A PARTIR DE LA INTEGRACIÓN ESCUELA-FAMILIA EN LA ESBEC "BATALLA DE SAN ULPIANO"

Liudmila Lías Salomón
Licenciada en Cultura Física. Mayari. Telèf: 53482051. Email: lias76@nauta.com.cu. Holguín

Resumen
La educación integral de los estudiantes del territorio Mayaricero, constituye un objetivo esencial de la escuela y la familia; de aquí que se preste especial atención a la integración que se establece en la relación de ambos contextos, reconociéndose por el diagnóstico realizado y la investigación, por lo que se declara, que aún son insuficiente los niveles alcanzados a la dirección declarada. Se hace un estudio histórico sobre las ideas educativas en Cuba. Por lo que se revisan estas tendencias e ideas en la educación. Una revisión en el desarrollo de las ideas educativas cubanas desde el siglo XVI hasta la fecha, así como la caracterización del objeto y el campo de acción de la investigación, lo que permite acceder a acciones para favorecer la relación escuela-familia; constituye una propuesta elaborada con el objetivo de articular con más coherencia, el sistema de influencias educativas que inciden en la formación integral del adolescente y es además el eje central de una concepción globalizada, para que maestros y padres incluyendo al adolescente, a partir de sensibilidad, plataforma cultural, y voluntad política, coadyuven al cumplimiento de los objetivos comprometidos con las nuevas generaciones. Aporte esencial del tema. Asimismo, se trata de exponer novedosas formas de aprendizaje grupal para la inclusión social y la aprehensión del conocimiento.
Palabras clave: preparación de las familias, prevención, alteraciones del comportamiento, integración, escuela-familia.

Introducción

La calidad de la enseñanza y la educación siempre dependerá del esfuerzo común de la escuela, la familia y estará dada e la capacidad de formar los rasgos de la personalidad de las nuevas y futuras generaciones.
La educación es un reto y deber de todos, es una realidad e Cuba, significa la posibilidad real sin distinción de razas, edad y sexo, religión lugar de residencia, ya sea en la Ciudad o el plan turquino presupone el deber de preparar a todos para la vida junto a la familia, y se realiza de forma masiva igualdad y calidad.
La escuela es la institución social a quien está dada la máxima responsabilidad en la formación de las nuevas generaciones. Es necesario acercar más la familia a la escuela, educarla en su rol educativo para que exista continuidad en la formación de los educandos. Le corresponde a la escuela propiciar la formación de los padres y demás familiares en las diferentes tareas para que puedan ejercer con mayor efectividad su función e la educación de sus hijos.
Con las transformaciones educacionales que tienen lugar nuestro país se establece nuevas formas de relación con la familia en lo cual desempeñan los educadores un papel fundamental. Por tanto, el estado, las organizaciones políticas y de masas, dedican atención esmerada a la familia, como una célula básica de la sociedad.
Es fundamental que esta haga suyos los principios de la moral y la educación que postula nuestra Revolución eliminando progresivamente los elementos de dependencia material entre sus miembros, consolidando sobre la base de intereses espirituales y comunes.
En la formación y educación de las nuevas generaciones se vincularán, cada vez más, la educación familiar y la educación social, creando las condiciones para una mayor participación de los miembros de la familia en el trabajo social.
En las condiciones actuales la familia, evidentemente ha descuidado, su función normativa y le atribuye a la escuela esta tarea. En muchas ocasiones se limitan a esperar que el educador les informe sobre las dificultades de sus hijos en la institución escolar y a partir de ellos aplican sanciones, muchas veces incompetentes con las necesidades educativas de los hijos.
Esto es el resultado de la falta de integración de la familia y la escuela. Los padres intentan desconocer la necesaria relación del hogar con el centro educacional para enfrentar, juntos, la

formación integral de las nuevas y futuras generaciones. Se hace imprescindible fortalecer las relaciones hogar escuela. La familia socialista debe contribuir poderosamente a la formación de la personalidad del hombre nuevo que necesita la sociedad. La familia es uno de los elementos que integra el sistema de factores que ejerce su influencia educativa sobre la personalidad

Entre los retos que hoy plantea la sociedad se destaca con mayor urgencia la necesidad de que la escuela sea, no solo, un lugar para trasmitir saberes, sino también un lugar en el que se aprenda a convivir, a respetar a los demás donde una de sus principales funciones sea la socialización, mediante la cual, debe responder a las exigencias que la sociedad demanda de la misma, o lo que la educación que esta institución lleva implícita una propuesta de valores.

Estas ideas se reflejan en la Constitución de la República de Cuba, cuándo se plantea: ¨el estado reconoce en la familia la célula fundamental de la sociedad y le atribuye responsabilidades y funciones esenciales en la educación de las nuevas generaciones¨. (MINED, 1992:18) más adelante señálala familia, escuela, los órganos estatales y las organizaciones de masas y sociales tienen el deber de prestar especial atención a la formación integral de la niñez y la juventud.

Cuando se estudian los trabajos escritos en Cuba para garantizar el cumplimiento de estos postulados, aparece cómo tendencia la clásica dicotomía entre esfuerzos y resultados pues una de las mayores dificultades radica en el enfoque pedagógico que maneja la escuela a la hora de establecer las relaciones con la familia.

Es obvio que en los momentos actuales que vive la sociedad cubana, la familia queda expuesta a una serie de incidencias que se encuentran en el terreno no solamente filosófico, socioeducativo y psicológico, sino también pedagógico, en el que la escuela siente la necesidad de perfeccionar el trabajo preventivo para logar una mejor vinculación entre ambas instituciones.

Gracias al trabajo científico-practico en las escuelas de padres, a medida de los años 80 se elaboró un enfoque específico sobre el accionar educativo de la familia, así como vía para la educación a los padres y la preparación de los docentes.

Esta experiencia se reflejó en algunos documentos como el informe de Cuba a la reunión de Ministros de Educación del Campo Socialista celebrado en 1983 y el tema elaborado por el Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos, e inspectores de educación del año 1985.

Con la creación del grupo familia en el Ministerio de Educación, a finales de los 80 se profundiza en la elaboración teórica y metodológica del trabajo con la misma. El salto que se produce al culminar esa década se debe al interés de la política educacional por prestar mayor atención a esta institución desde la escuela.

Como se ha podido apreciar, la familia dispone de grandes posibilidades para educar correctamente a sus hijos pero muchas veces estas no se realizan con la habilidad que se requiere pues la unidad de las exigencias que se plantean a los niños por parte de todos los miembros de la familia y la escuela en su condición para la educación afectiva de los niños, ya que este se da cuenta rápidamente de las exigencias contradictorias entre ambas instituciones , por lo que la escuela consciente de su importante función realiza múltiples tareas para perfeccionar el proceso docente-educativo y labora arduamente para lograr la vinculación más estrecha de la familia, además de orientar y planificar acciones para favorecer el vínculo de la escuela y la de la familia.

Asimismo, la familia y la escuela no deben marchar por senderos alejados y mucho menos contradicciones ya que a la misma no se le puede normar su funcionamiento, púes este queda a la decisión intima de cada hogar, así como su modo de vida, estilo y procedimientos educativos, pero si se pueden ayudar, y lo que es más importante, marchar junto a ella y no a pesar de ella

Debido a la importancia que se le concede a la estrecha vinculación que debe existir entre las dos instituciones más importantes en la formación de las nuevas generaciones ,es decir la familia y la escuela ,es que la autora centra esta investigación ,hacia esta dirección ,porque en varias ocasiones el comportamiento de padres e hijos se ve afectado al no responder conniventemente a la relación que se necesita entre ambos ya que es en esta edad donde más ayuda y comprensión necesita el adolescente.

Un ejemplo de lo anterior la constituye cuando se cita a reuniones de padres la no comunicación entre ellos que no asistan a las mismas, unas veces porque el escolar no se lo comunica al padre y otras porque al padre no hace caso, no escucha el hijo. Cuándo se realizan escuelas de padres

con un tema determinado y cuándo se les hacen preguntas reflexivas, no se ven aludidos, o ignoran estar en esta situación. Todo repercute en la relación familiar y a su vez ene l buen desenvolvimiento del escolar en la escuela.
En resumen, la comunicación óptima es condición imprescindible para garantizar un ambiente estable, afectivo, agradable, lleno de amor, acorde con las necesidades del escolar en esta edad.
No obstante, a pesar de todo el esfuerzo realizado por la escuela, aún no son suficientes las acciones educativas para mantener una estrecha vinculación entre las dos instituciones más importantes en la formación de las nuevas generaciones, es decir, la familia y la escuela.
Especialmente en los educandos que proceden del Reparto 26 de Julio del Municipio Mayarí, se han podido apreciar alteraciones del comportamiento que conducen al incumplimiento de los deberes escolares. Al realizar un estudio de la problemática se ha determinado que estas manifestaciones inciden en problemas del hogar y falta de vinculación de las familias con la escuela.
Por otra parte, la labor de prevenir algunas alteraciones en el desarrollo psicológico infantil y de promover las condiciones para los padres y docentes se convierte en potenciadores de este desarrollo, constituye un problema de trascendental valor humano, social, practico, metodológico y teórico para la educación.
Este es un problema que preocupa a la sociedad y en particular a la enseñanza Secundaria Básica lo que requiere prevenir las siguientes insuficiencias a través de la investigación.
Fugas del centro
Uso Incorrecto del uniforme
Incumplimiento de las tareas escolares
Inadecuado comportamiento de los educandos
La asistencia de padres a la escuela es insuficiente.
Limitada interrelación de los padres con sus hijos y con la escuela
La falta de preocupación de los padres por el aprendizaje de sus hijos.
Los métodos que utilizan los padres para la educación de sus hijos no son las más educadas
Deterioro de la BME, la BMV y la institución escolar.
Se ve a la institución educativa como la responsable de la educación de sus hijos.
La existencia de familias disfuncionales

Desarrollo

La educación cubana se ha convertido en una tarea de todos y su función social ha trascendido más allá de la propia institución, tanto en el hogar como en la comunidad.
La familia educa en todo momento, de mejor o peor forma, dé manera consciente o inconsciente, sistemática o sistemático y de la forma en que se comparten y relacionan todos estos factores; cada familia, con sus particularidades y modo de vida propia, cumple con mayores o menos resultados su función educativa, pará ella, y por supuesto para la sociedad.
En ello juega un papel decisivo la escuela y la familia. Para promover el desarrollo integral de los estudiantes influye en el medio social en que este se desarrolle y así obtener un niño que sea, dentro del proceso docente educativo y en toda su actividad escolar y social, activa, reflexiva, crítica e independiente siendo cada vez más protagonistas de su actuación. En ellos se debe fomentar sentimientos de amor y respeto a sus diferentes manifestaciones hacia la Patria la familia, la escuela y sus compañeros, a la naturaleza, así como ser responsables, laboriosos, honrados, solidarios y todo aquello que favorezca la preparación para la vida en una sociedad socialista donde aporte con su trabajo.
La función educativa de la familia se afianza y se robustece, es necesario, ante todo que los adultos de la familia, sobre todo los padres tomen conciencia de que son insustituibles para esta función de que para obtener buenos resultados en la educación de los hijos, no es suficiente desearlos, sino que es imprescindible prepararse para ello y trabajar todos los días un poquito, pues la educación tiene efectos cualitativos; es decir, lo que no se enseña o modifica hoy no puede estar presente mañana en la conducta de su hijo; además, al aumentar el nivel cultural de sus miembros se crea condiciones para que se eduque a su descendencia en un ambiente cultural superior y cumpla cabalmente con las funciones que le han sido asignadas.

Todos los padres, independientemente de su nivel cultural y ocupación, son los primeros educadores de sus hijos, aunque no es menos cierto, qué tan importante tarea asume, en muchos casos sin poseer los conocimientos para ello, comprometiendo al futuro de los que tanto quieren.
Respeto a la familia los fundadores de la filosofía marxista sentaron las bases para comprender su razón social de ser, su determinación y funciones más generales. Ellos se vieron en la necesidad de estudiar a la familia como institución social al elaborar su concepción materialista de la historia, y fueron los primeros en relevar las determinantes fundamentales sobre la institución familiar y su papel en la reproducción social.
Los psicólogos estudian en particular las relaciones entre los miembros de la familia.
El proceso de educación familiar en el contexto escolar consiste en un sistema de influencias pedagógicamente dirigidas ,encaminadas a elevar la preparación de los familiares adultos y estimular su participación consciente en la formación de sus descendencias en coordinación con la institución; suministra conocimiento, ayuda en la argumentación de opiniones, desarrolla aptitudes y convicciones, estimula intereses y consolida motivaciones; contribuyendo a integrar en los padres una concepción humanista y científica de la familia y la educación de sus hijos.
Por su parte, a la pedagogía le interesa, en primer lugar, los objetivos contenidos y métodos de los hijos en el seno del hogar.
La formación de la niñez y la juventud es una tarea que implica grandes responsabilidades de la familia. Al respecto, Valdés Rodríguez expresó:

> “Crear un divorcio entre la escuela y la familia, es hacer inútil la acción respectiva de una y otra”

En la tesis sobre la formación de la niñez y la juventud, aprobada en el Primer Congreso del PCC se expone:

> “la familia desempeña un papel formativo fundamental pues los padres educan a sus hijos según sus propias morales. Los estímulos que los niños y jóvenes reciben y los ejemplos que observen en el seno familiar, tendrán una influencia muy importante en la formación de hábitos y actitudes y en su conducta fuera del hogar”

El gran maestro Félix Varela afirmaba:

> “los castigos por otra parte, destruyen los sentimientos”

Se aprecia en el pensamiento de Martí, la importancia que le concede a la familia en la educación de los hijos, no obstante, la experiencia en algunos problemas sociales, da lugar a casos de familias que no ofrecen a sus hijos los mejores ejemplos, ni la debida atención, por lo que es necesario seguir perfeccionándose en la acción educativa de la familia, para que los padres tomen conciencia de que el peso de la educación familiar es incuestionable.
Las mayores contribuciones teóricas al estudio de la familia cómo objeto de investigación psicosocial han tenido lugar en los marcos de la sociología y la psicología por otra parte de los investigadores del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas de la Academia de Ciencias de Cuba (CIPS) y a la vez se venía divulgando el enfoque sistemático que aportan diferentes autores accidentales enmarcados en la terapia familiar (G. Bateson y otros Hoffman),1992. La vida social, fuente de todos estos avances históricos, promovió la comprensión de la familia desde el campo de la clínica y de la psicología educacional. A partir de esto elementos es necesario que la familia conozca las alteraciones propias del comportamiento para que puedan realizar su labor preventiva en unión de la institución.
Alteraciones del comportamiento dentro de los deberes escolares.
Se consideran deberes escolares: las responsabilidades que regulan la formación y desarrollo de la responsabilidad de los educandos en correspondencia con las condiciones y exigencia sociales; y el enfoque de derecho. Asumiendo como responsabilidad, el cumplimiento del compromiso contraído ante sí mismo, la familia, el colectivo y la sociedad.
Se incumplen los deberes escolares cuando infringen una o más normas de manera reiterad de acuerdo a lo dispuesto para cada nivel y tipo de educación, provocado por una inadecuada actitud, falta de motivación o aspiraciones y otros elementos de la regulación inductora de la personalidad, que pueden estar determinados por la incidencia del contexto escolar y familiar.
Alteraciones más frecuentes en la institución educativa
Hiperquinesia.

La hiperquinesia es tal vez la forma de los trastornos de la conducta más conocida; su característica fundamental es la hiperactividad. Para algunos autores, hiperquinesia e hiperactividad son una misma cosa, se les trata como formas equivalentes .Al respeto es necesario hacer la correspondiente diferencia.

La hiperactividad es una manifestación, un síntoma; el síntoma principal de la hiperquinesia. La hiperactividad consiste en un aumento de la sensibilidad a todos los estímulos exteriores.

Conclusiones

Se arriba a la conclusión que para resolver todos los problemas que el educando trae a la escuela se hace necesario la relación estrecha entre escuela y comunidad. La autora, aún insatisfecha constató en la práctica que los educandos necesitan niveles de ayuda de familia, comunidad y escuela, lo que redundará en una personalidad abierta a los cambios y barreras del siglo XXI, colocando al adolescente como sujeto activo de procesos inclusivos de cambio.

Bibliografia.

Leontiev A. N. (1983) Actividad, Conciencia, Personalidad. Pueblo y Educación. La Habana.

Vygotski L. S. (1987) Historia de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico Técnica. La Habana.

Vygotski L. S. (1991) Obras Completas. Tomos I y IV. Editorial Visor. España.

Cárdenas Morejón, N. La autoeducación en el proceso docente-educativo. Curso de postgrado Pedagogía 97. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ciudad de la Habana, l997.

Cárdenas Morejón, N y otros. La Educación y el Desarrollo de la Personalidad. Material Docente Maestría en Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ciudad de la Habana, 2000.

CEPES. Particularidades del joven universitario en el contexto institucional. Informe de Investigación. Ciudad de La Habana, l994.

Labarrere Sarduy, A. Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1996.

Leontiev A.A. La actividad y la comunicación, en Cuestiones de Filosofía, Moscú, 1979, No. 1 (en ruso).

Leontiev A, N. Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1981.

Lomov B. F. El problema de la personalidad en las ciencias psicológicas soviéticas en Problemas de la Psicología de la personalidad. Moscú, 1982

Labarrere Sarduy, A. Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1996.

Leontiev A.A. La actividad y la comunicación, en Cuestiones de Filosofía, Moscú, 1979, No. 1 (en ruso).

Leontiev A, N. Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1981.

1.70

LA ORIENTACIÓN A DOCENTES PARA LA ATENCIÓN A ALUMNOS SIN OBJETIVOS VENCIDOS

Lic. Yanet Quintana Díaz
Directora de escuela primaria Nicolás Sánchez Frías. Telef: 5354792798. Monte Verde, Mayarí. Holguín

Resumen
La esencia de la presente investigación aborda la preparación de maestros de educación primaria para el trabajo con escolares sin objetivos vencidos. En ella se determinan las insuficiencias y regularidades que existe en los docentes. La investigación consiste en que después de analizar las diferentes posiciones teóricas en cuanto a la orientación educativa para el trabajo, se propone una alternativa con el fin de prepararlos y elevar la calidad del aprendizaje. Los mismos están diseñados de menor a mayor complejidad, para lo que se tuvo en cuenta la preparación actual de los maestros, estrechamente relacionado con el modo de actuación de los educandos. A partir de lo anterior se estructuró la investigación con el fin de preparar a los docentes, se revisó una amplia bibliografía.
Palabras clave: orientación educativa, objetivos vencidos, educación primaria.

Intoduccion

El maestro de la Educación Primaria debe constituirse en un profesional reflexivo de su práctica, de su actuación profesional y personal, garantizar su autoeducación constante, o sea, debe adquirir la responsabilidad de orientar a sus escolares y manejar su formación. Es por ello que debe tener la preparación para la orientación educativa, como proceso inherente a sus funciones profesionales. Es muy importante tener presente la tesis vigotskiana en la cual enuncia que las leyes que rigen el desarrollo psicológico de los escolares son las mismas para todos.

En visitas realizadas a las aulas, la entrevista a maestros y revisión de documentos, se pudo evidenciar las siguientes regularidades: en la práctica pedagógica se constató que en muchas ocasiones el maestro de la Educación Primaria de manera consciente o inconsciente limita la independencia, autonomía y la autodeterminación de los escolares, sin tener en cuenta las necesidades y características de la edad. El resultado de los instrumentos aplicados demostró que los maestros de la Educación Primaria trabajan con escolares sin objetivos vencidos y no están suficientemente preparados para el trabajo con los mismos. Al analizar la Resolución que norma el trabajo metodológico del Ministerio de Educación (Resolución Ministerial no 200/2014, Artículo 44 relacionada con las formas de trabajo docente -metodológico, y el artículo 52 concerniente a los talleres metodológicos), no particularizan en cómo desarrollar este en escuelas.

Es insuficiente la orientación educativa de maestros para el trabajo con escolares sin objetivos vencidos, entonces ¿cómo orientar a dichos maestros? Esto constituye una problemática en las escuelas primarias. Todo lo antes expuesto permitió identificar el problema siguiente: ¿cómo orientar al maestro para el trabajo con escolares sin objetivos vencidos en la Educación Primaria. Para ello se propone la elaboración de una alternativa de orientación dirigida a maestros que laboran en la Educación Primaria para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo sin objetivos no vencidos.

Desarrollo

El presente trabajo aborda las diferentes concepciones sobre la orientación educativa y las particularidades psicopedagógicas de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo, se parte del análisis de los antecedentes sobre los que se sustentan, según criterios de los autores más representativos del tema. En el análisis de los referentes teóricos sobre los escolares sin objetivos vencidos se tienen en cuenta diferentes concepciones, la posición teórica que prima es evidentemente vigotskiana, pues se ve todo el proceso como un fenómeno social que parte del análisis de las características, potencialidades, necesidades y desarrollo de cada escolar. La orientación, como actividad formal y científicamente fundamentada, comienza a instituirse a nivel mundial dentro del proceso educativo del siglo XX. Sin embargo, los orígenes de la orientación educativa se remontan al año 1900 en los Estados Unidos de América, bajo

disímiles formas y con distintos nombres. Se le llamó “counseling” (en idioma inglés), el cual viene de la palabra “counsel” que quiere decir “consejo” (del latín consilium) lo cual puede dar a confusiones con traductores no profesionales o inexpertos, al traducir equivocadamente “counselor” como “consejero”, cuando en realidad es “orientador”. Por lo que la tarea de la orientación, consiste en lograr que el sujeto orientado haga consciente sus conflictos y contenidos motivacionales reprimidos, como vía fundamental para reducir la ansiedad y poder funcionar de un modo más eficaz y coherente.

A pesar de sus aportes presenta, como principal limitación, considerar al hombre como un ser irracional y opuesto por naturaleza a lo social. Las técnicas de orientación de este caso se encaminan a producir cambios relevantes en el comportamiento del sujeto que se orienta y provocan determina das alteraciones en su entorno más inmediato. Para producir estos cambios, se utilizan como procedimientos el aprendizaje operativo, el aprendizaje por imitación y el aprendizaje intelectual, donde la crítica fundamental de este enfoque se refiere a su concepción mecanicista del hombre y al papel manipulador que otorga al orientador. En la realidad cubana la orientación educativa se contextualiza en la concepción de educación encaminada al alcance del desarrollo y educación personal. En tal sentido la orientación se convierte en un proceso de ayuda, inherente a la educación, que permite satisfacer los problemas que esta última afronta en la actualidad. Desde esta posición la orientación educativa se dirige a que los maestros vivan los cambios que se originan en sí mismos, para que tomen decisiones adecuadas, afines con sus aptitudes, intereses y que reflexionen sobre esas decisiones. Por consiguiente, la orientación educativa debe llevar al maestro a que se convierta en responsable de que se logren metas elevadas en la instrucción y educación de los escolares.

Es por tanto que la orientación educativa desde el proceso enseñanza aprendizaje debe dirigirse a que el maestro conozca el contexto en el que se halla sumergido, sin renunciar a su desarrollo intelectual y personal. Se trata de concebir la orientación educativa en función de la preparación para la vida desde el proceso de formación. Es importante también que el maestro considere que es precisamente en estos grados donde comienzan a hacerse marcadas las diferencias entre cada escolar tanto femenino como masculino.

Uno de los aspectos con más significación en esta etapa es la poca concentración de algunos escolares, que en ocasiones también presentan problemas de conducta, de hiperactividad, desajustes emocionales, entre otros. Es necesario, además: observar atentamente los avances y retrocesos de los escolares para hacer más efectivo y significativo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se hace imprescindible: formular y concebir actividades de aprendizaje con carácter integrador y preventivo, así como la proyección de la respuesta pedagógica individualizada, lo que significa la utilización de variantes y recursos y la administración de la ayuda pedagógica.

Por último, es importante en este momento, que la organización de la acción pedagógica de preescolar a segundo grado se proyecte como trabajo continuo, donde se elimine la ruptura entre preescolar y primer grado, y se dé la posibilidad de dar un seguimiento especial por el maestro, al igual al transitar los escolares de primero a segundo grado y se busquen vías para una mejor orientación y por ende mejor preparación a maestros de segundo grado que trabajan con escolares del primer momento del desarrollo sin objetivos vencidos. Hasta entonces no había una edad a la que los escolares debían comenzar a asistir a la escuela ni un número de años que los escolares deberían pasar en ella; no había tampoco una secuencia de grados que debían recorrer. Había unos objetivos de aprendizajes amplios, que consistían en aprender a leer, escribir con cierto tipo de letras y hacer las operaciones aritméticas sencillas. Los escolares comenzaban a ir a la escuela cuando cada familia lo juzgaba conveniente y permanecían en ella el tiempo necesario para aprender lo que debían.

Los grupos eran, pues, heterogéneos tanto en lo que refiere a la edad de los escolares, como al nivel de aprendizaje que cada uno había alcanzado. A partir de ellos se produjeron cambios sustanciales en el tratamiento a los escolares con dificultades para aprender, la concepción para su evaluación, la introducción de acciones para preparar a los maestros, las cuales fueron insuficientes para alcanzar un aprendizaje cada vez más próximo a las condiciones reales de cada escolar.

La Lengua Española ocupa un lugar destacado en el conjunto de asignaturas de la Educación Primaria y, en particular en el primer ciclo. Su objeto de estudio es el propio idioma: la lengua

materna, fundamental medio de comunicación y elemento esencial de la nacionalidad. Los primeros pasos en su aprendizaje son decisivos e influye en el desarrollo ulterior del escolar. A partir de estas consideraciones se hace necesario hacer una caracterización de la asignatura Lengua Española como elemento de gran valor al abordar el tema de los escolares sin objetivos vencidos. Una vez concluida la Etapa de Aprestamiento, la cual tiene como objetivo profundizar en los conocimientos y habilidades que han logrado los escolares y continuar su preparación para iniciarse en el aprendizaje sistemático de las asignaturas del primer grado, se desarrolla la asignatura Lengua Española. El objetivo básico de esta asignatura es el aprendizaje de la lectura y la escritura, la comunicación oral y escrita; se trabaja la caligrafía y la ortografía como elementos importantes que permitirán al escolar perfeccionar, de manera gradual su escritura; por ello es un tema de amplios debates científicos en eventos de carácter nacional e internacional. En primer grado se inicia la formación y desarrollo de las habilidades para aprender a leer y escribir, realizar gradualmente en el ciclo una lectura correcta, consciente, fluida y expresiva. Además, se motiva al escolar para que se interese en el uso y disfrute de la lectura y de la escritura como medio de aprendizaje y de recreación. Por ello, se señalan dos etapas fundamentales en el curso: la de adquisición y la de ejercitación y consolidación (que se extiende hasta cuarto grado). En primer grado el escolar solo conocerá de manera práctica algunas nociones relacionadas con la gramática como parte del trabajo diario de la lectura y la escritura; tal es el caso de la sílaba, las oraciones interrogativas y las exclamativas.

Las ideas señaladas anteriormente llevan a esta investigadora a considerar ineludible la elaboración del folleto con talleres que se propone sobre la base de las necesidades específicas de los maestros. No existe correspondencia en las actividades que aparecen en la libreta del escolar, el plan de clases de los maestros y el plan de acción o respuesta psicopedagógica trazada para eliminar las insuficiencias. En los documentos de orientaciones a los maestros no existen evidencias de orientaciones recibidas para el trabajo con estos escolares. Los maestros no están suficientemente preparados para el trabajo con los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo sin objetivos vencidos.

Nombre de la alternativa: La orientación educativa a maestros para el trabajo con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo sin objetivos vencidos en la Educación Primaria. Una exigencia necesaria para la pedagogía cubana actual. Objetivos de la alternativa: Ofrecer un material de consulta con una perspectiva de orientación educativa para el trabajo con los maestros de la Educación Primaria que laboran con escolares que transitan por el primer momento del desarrollo sin objetivos vencidos. Características del folleto. Parte de las exigencias del Modelo de la escuela primaria cubana. Aporta una síntesis en el conocimiento teórico sobre la orientación educativa, la concepción de escolares sin objetivos vencidos, las características psicopedagógicas de los escolares que transitan por el primer momento del desarrollo en la Educación Primaria y la caracterización de los objetivos esenciales a vencer por los escolares en el primer grado correspondiente al primer momento del desarrollo en la Educación Primaria.

La alternativa consta de una estructura que facilita el trabajo y comprensión del orientador.

Introducción.
Explicación necesaria.
Desarrollo.
Conclusiones.
Bibliografía.
Anexo.

Conclusiones

La fundamentación teórica realizada, permitió constatar que existe una variada bibliografía relacionada con el tema orientación educativa, lo cual permitió sistematizar los elementos teóricos existentes; que facilitó, además, elaborar una alternativa que se proponen en la investigación encaminada a la solución de la problemática planteada. El diagnóstico realizado demostró que existen insuficiencias en la preparación de los maestros en relación con el trabajo a desarrollar con los escolares que transitan sin objetivos vencidos en la Educación Primaria; por carencia de conocimientos; así como existen insuficientes investigaciones y documentos referidos al tema. La alternativa propuesta se elaboró de forma coherente sobre la base de los elementos anteriores, la participación colectiva y las vivencias, criterios y experiencias aportadas por los participantes

durante las diferentes etapas de la investigación. La alternativa constituye una vía esencial en la preparación de los maestros, convirtiéndose en recursos teóricos y metodológicos que facilitan su trabajo con los escolares sin objetivos vencidos en la Educación Primaria; lo cual se evidenció en los resultados obtenidos.

Bibliografía

ÁLVAREZ, C. CARMEN. Diagnóstico de la zona de desarrollo próximo. Una alternativa metodológica en la validación de la metódica del cuarto excluido. —1997. —171h.- Tesis de doctorado en Ciencias Psicológicas. ICCP. La Habana. 1998.

BÁSTER. E. Et al. Una metodología para el perfeccionamiento del trabajo de orientación profesional. Ponencia. Pedagogía 90 (Folleto). 1990.

BELL, R. Y LÓPEZ, R. Convocados por la Diversidad. Cuba: Ed. Científico- Técnica, La Habana, 2002.

BISQUERRA, R. Orientación Psicopedagógica para la Prevención y el Desarrollo. Barcelona: Boixareu Universitaria, 1991.

BRUECKNER, LEO J. Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje / Leo J. Brueckner, Guy L. Bond. - La Habana: Ed. Pueblo Y Educación, 1981. - - 509 p.

CABALLERO, E. Diagnóstico y diversidad. --La Habana: Ed. Pueblo y Educación, segunda edición, 2002. --152 p.

CALVIÑO, M. La orientación psicológica. Cuba: Ed. Academia de Ciencias, La Habana, 2000 b.

CASTELLANOS. D. Estrategias de enseñanza y aprendizaje: los caminos del aprendizaje autorregulado. Grueiro, Curso pre Congreso Pedagogía 99, Palacio de las Convenciones. Cuba: La Habana.

COLLAZO, B. Y PUENTES, M. La Orientación en la Actividad Pedagógica. Cuba: Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1992.

MONTERO P. R., SANTOS, E. M. Y CUERVO V. Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de Educación, enseñanza y aprendizaje. Cuba: Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2008.

1.71

CARACTERÍSTICAS DE LA ACTIVIDAD COMPETITIVA DEL DEPORTE DE TRIATLÓN, MODALIDAD ACUATLÓN.

Lic. Yoilen Ruiz Apesteguia.
yoilen.ruiz@nauta.cu, https://orcid.org/0000-0001-5942-2230.
Lic. Damian Diaz Dreque

Resumen

Este trabajo surge por la necesidad de conocer las exigencias de a actividad competitiva del Triatlón, modalidad Acuatlón de manera que constituya una guía para la preparación de los atletas de este evento y que puedan competir con excito competencias de alto rendimiento en los momentos actuales. Por ello la investigación tiene el propósito, determinar las características de la actividad competitiva en el deporte de triatlón, modalidad de Acuatlón. Como métodos de investigación se utilizó métodos del nivel teórico y empíricos. Se distinguen en las características de la actividad competitiva diseñadas, su dimensión estructural y funcional, orienta al profesor de triatlón y al triatleta del en correspondencia con el modo de competir en la modalidad de Acuatlón. Se obtiene como resultado las características de la actividad competitiva en el deporte de triatlón, modalidad de Acuatlón.

Palabras clave: actividad competitiva, triatlón, modalidad acuatlón.

Introducción

“El Triatlón es un deporte compuesto por tres gestos cíclicos, nadar en aguas abiertas, desplazarse con bicicleta y correr, que se suceden uno a continuación de otro sin que el cronómetro se detenga durante el transcurso de la competición” (Lago, 2001).

Hace unos pocos años atrás, aunque pueda parecer insólito, cuando se hablaba de algún aspecto relaciona con el Triatlón, a priori, se hacía una explicación sobre en qué consistía dicho deporte. Afortunadamente, hoy en día ya se conoce este deporte y se sabe que es una prueba deportiva de resistencia aeróbica que combina la natación, el ciclismo y la carrera a pie ininterrumpidamente y que es deporte olímpico desde los Juegos de Sídney (2000), tanto para hombres como para mujeres (Valero 2018, p.101).

En Cuba, este deporte comenzó con atletas importados de otras disciplinas deportivas, fundamentalmente la natación, polo acuático, corredores y ciclistas, muchos de estos eran descartes o atletas frustrados en su pasado deportivo que veían en la nueva disciplina deportiva una forma de retomar su carrera atlética por la vía del éxito. También comenzaron a aparecer entrenadores, que, a pesar de conocer mucho de sus disciplinas deportivas, como las mencionadas, estaban por descubrir de qué forma lograrían llevar a sus atletas al éxito deportivo en esta nueva disciplina (Rojas, 2018).

En la provincia de Sancti Spíritus comienza este deporte oficial a participar en eventos nacionales e internacionales en el 2018 con la masificación del Triatlón en todos los municipios de la provincia, con resultados estables a nivel nacional.

Dentro de las modalidades del Triatlón se encuentra el Acuatlón. Según Soriano (2002) plantea: hacemos buena la frase dicha por los triatletas, debido al cambio reciente de reglamentación donde se permite el “drafting” (ir a rueda), “el triatleta que no nada, no disputa y el triatleta que no corre, no gana”.

El Acuatlón es un deporte combinado y de resistencia en el cual el deportista realiza dos disciplinas en dos o tres segmentos: Natación y Carrera a pie; o bien Natación, Carrera a pie y Natación. El orden es el señalado y el cronómetro no se para durante el tiempo que transcurra la competición; según la Federación Española de Triatlón (FETRI) 2022. Es un deporte individual donde el atleta debe trazar la táctica correcta y ser capaz de resistir durante un tiempo prolongado sus fuerzas y sustratos energéticos para cumplir su objetivo, estar preparado

psicológicamente bien para enfrentar obstáculos que se le pueden presentar porque no hay descanso y debe pasar por transiciones.
Las categorías escolares y distancia recomendada para Acuatlón según la Federación española de Triatlón 2022, FETRI y el Programa Integral de Preparación del Deportistas 2021-2024 de Cuba, PIPD se muestra en la tabla 1 y 2.
Matveev (2001), expresa que la actividad competitiva del deportista es el conjunto de acciones que realiza o ejecuta el atleta en el proceso de la competición, unidas por el fin competitivo y la lógica objetiva consecuencia de las normatividades de su realización.
En la bibliografía consultada se refieren pocos artículos a investigaciones relacionadas con la actividad competitiva en el Triatlón, modalidad Acuatlón, Autores como De la Celda (2015), González (2016), Quintana (2018), Espinosa (2019), Fundora (2019), Morales (2021) & Frías (2021), han determinado las características de la actividad competitiva de sus respectivos deportes y han dejado clara la importancia que estas tienen a la hora de desarrollar y guiar la preparación y de obtener resultados deportivos.
Sin embargo, la falta de una sistematización en relación al estudio de las características de la actividad competitiva (Morales, 2021) y de manera particular en el deporte Triatlón, modalidad Acuatlón, se puede plantear que la bibliografía sobre esta actividad es escasa y la que se ha encontrado, en su mayoría generaliza dichas características para la distancia sprint en juveniles.
Por ello esta investigación tiene como objetivo, determinar las características de la actividad competitiva en el deporte de Triatlón, modalidad de Acuatlón según su dimensión estructural y funcional.

Desarrollo

La investigación se realizó en la Escuela de Iniciación Deportiva Escolar (EIDE) de Sancti Spíritus. Se trabajó con seis entrenadores del municipio de Sancti Spíritus, los cuales fungieron como usuarios, tres directivos con experiencia con atletas del equipo nacional y cinco entrenadores de categorías escolares en el exterior, quince atetas que participaron en el evento nacional de Triatlón de Cuba dos mil diecinueve. Para realizar la investigación se trabajó con un total quince atletas y catorce entrenadores del deporte de triatlón.
El estudio se desarrolló en el deporte Triatlón, en la modalidad de Acuatlón. La investigación responde a las demandas tecnológicas de los entrenadores del municipio de Sancti Spíritus y la comisión provincial de Triatlón.
Teniendo en cuenta los objetivos a los que se debe dar respuesta, la investigación se fundamenta en la utilización de la concepción dialéctica materialista como método general de la ciencia, así como en el empleo de métodos del nivel teórico, empírico y estadísticos-matemáticos:
El método histórico–lógico: utilizó para conocer la evolución y desarrollo de la actividad competitiva, así como el modo competir los triatletas.
El método sistémico estructural-funcional: se utilizó para ver el fenómeno objeto de estudio como un todo, las relaciones entre sus elementos y su funcionamiento.
El análisis documental: se empleó con el objetivo de analizar documentos normativos y metodológicos relacionados con el objeto de estudio, el reglamento del deporte a nivel internacional, los programas integrales de preparación del deportista de Triatlón.
La entrevista: se aplicó a los miembros de las comisiones técnicas y entrenadores, con el objetivo de conocer la información que poseen sobre las características de la actividad competitiva en el deporte de Triatlón, modalidad Acuatlón.
Encuesta: se aplicó a los entrenadores de este deporte, con el propósito de constatar los conocimientos que poseen sobre las características de la actividad competitiva en el deporte de Triatlón, modalidad Acuatlón y su dimensión estructural y funcional.

La observación: se utilizó para valorar los principales aspectos a tener en cuenta en la modalidad Acuatlón.

Criterio de usuarios: para obtener información sobre la satisfacción de los usuarios acerca las características de la actividad competitiva en el deporte de Triatlón, modalidad Acuatlón, se utilizó la técnica de IADOV para la evaluación de su utilidad y pertinencia, teniendo en cuenta los postulados teóricos de Campistrous y Rizo (2006) citado en Fernández y López (2014) y Morales (2021).

Esta técnica permitió obtener el índice de satisfacción grupal (ISG), para lo cual se trabaja con los diferentes niveles de satisfacción que se expresan en la escala numérica que oscila entre +1 y -1 de la siguiente forma:

Escala	Resultado
+ 1	Máximo de satisfacción
0.5	Más satisfecho que insatisfecho
0	No definido y contradictorio
- 0.5	Satisfecho
-1	Máxima insatisfacción

La satisfacción grupal se calcula por la siguiente fórmula:

ISG

En esta fórmula A, B, C, D, E, representan el número de sujetos con índice individual y donde N representa el número total de sujetos del grupo.

El índice grupal arroja valores entre + 1 y - 1. Los valores que se encuentran comprendidos entre - 1 y - 0,5 indican insatisfacción; los comprendidos entre - 0,49 y + 0,49 evidencian contradicción y los que caen entre 0,5 y 1 indican que existe satisfacción.

El tipo de encuesta que fue realizada fue de preguntas cerradas.

Resultados y discusión

Resultados de la entrevista: el 100% de los entrevistados no domina la dimensión estructural y funcional de la actividad competitiva del deporte Triatlón modalidad Acuatlón y están de acuerdo en la creación y superación acerca del tema. Estos argumentan que no dominan las características de la actividad competitiva porque en el programa integral de preparación del deportista no hace referencia al tema, no tienen dominio de las capacidades que dominan en el deporte y como entrenar la modalidad de Acuatlón en el Triatlón como se compite.

Resultados de la encuesta: el 100% coinciden con los entrevistados, y refieren que les gustaría contar con un material de carácter didáctico cuyo contenido esté relacionado con las características de la actividad competitiva del Triatlón, modalidad Acuatlón y su dimensión estructural, funcional y evaluar la validez de contenido de los participantes modalidad Acuatlón. En las características de la actividad competitiva del Triatlón.

En el análisis documental las técnicas de investigación aplicada, se empleó la revisión de documentos oficiales tales como el reglamento del triatlón y el Programa de Preparación del Deportista para conocer las condiciones reglamentarias. Estos documentos se recogen aspectos esenciales para el trabajo con las diferentes categorías y en relación con la formación del deportista, pero no se habla acerca como se debe planificar a los atletas desde las características competitivas de la modalidad de Acuatlón en el Triatlón.

En función de determinar las características de la actividad competitiva del Triatlón, modalidad Acuatlón, se asume el modelo comportamental de González Pascual, 2018.

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL MODELO COMPORTAMENTAL

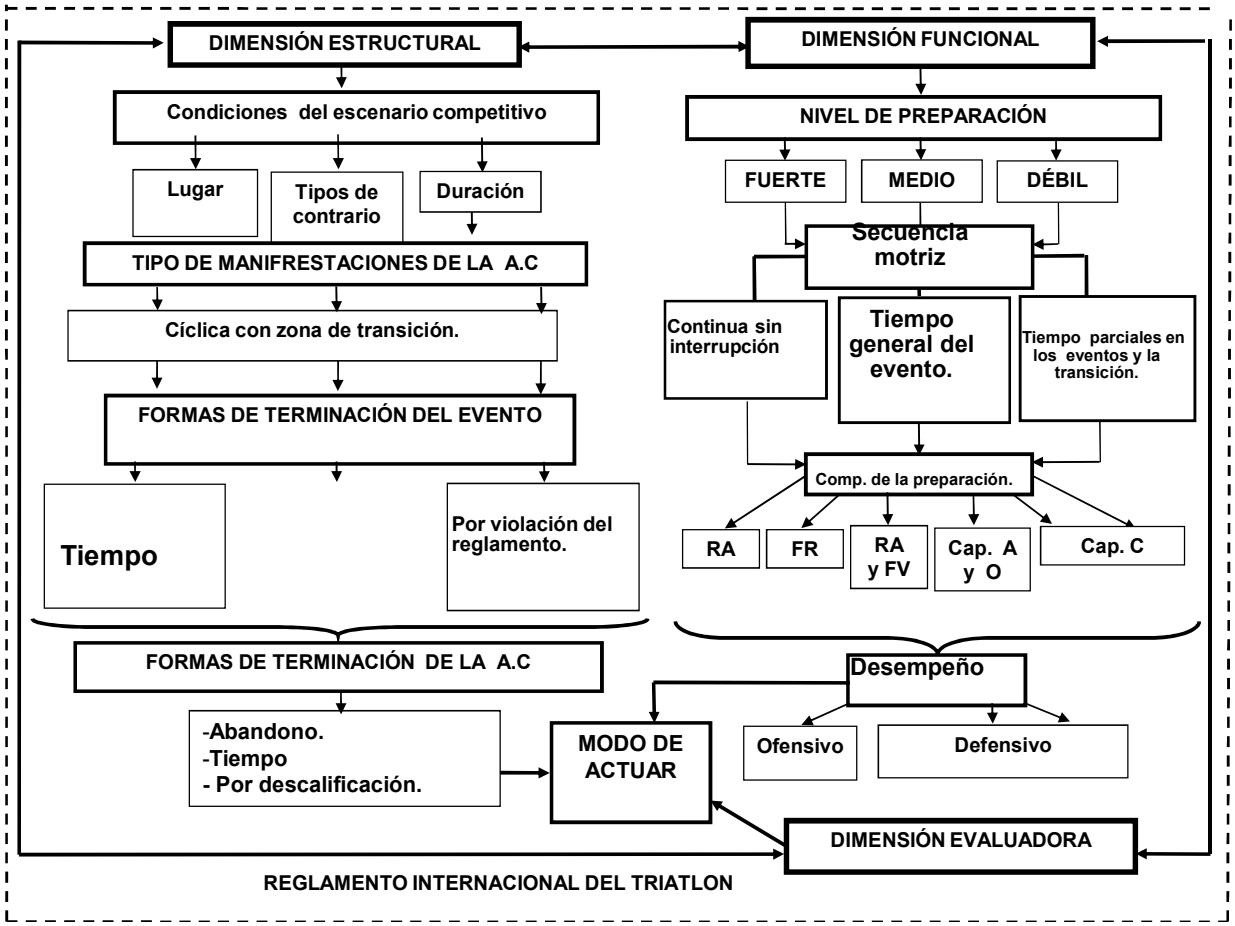


Gráfico No 1: Representación del modelo comportamental tomado de González Pascual, 2018.

Leyenda de los componentes de la preparación.

Comp.: componentes

A.C: actividad competitiva.

Cap.C: capacidad coordinativa

RA: resistencia anaeróbica

FR: fuerza resistencia

RA y FV: resistencia aeróbica y fuerza velocidad

Cap. A y O: capacidad de adaptación y reorientación

Asumiendo una actitud consecuente con el algoritmo de confección del Modelo comportamental expresado con anterioridad, se determinan tres dimensiones: Estructural, Funcional y Evaluadora, cada una de ellas conformadas por varios componentes y subcomponentes, los cuales expresan en orden jerárquico desde la concepción general de competir, tipo de manifestación de la actividad competitiva, la forma de terminación, la secuencia motrices, componentes de preparación, el accionar táctico hasta el desempeño del modo competir el triatleta durante la modalidad de Acuatlón en el deporte de Triatlón.

Características de la actividad competitiva del deporte de Triatlón, modalidad Acuatlón

La actividad competitiva del deporte de Triatlón, modalidad Acuatlón se compone de dos dimensiones: la dimensión estructural la cual se ajusta por el escenario competitivo de este deporte. Cuando se va a realizar la competencia o tope se realiza el congresillo técnico donde los atletas, entrenadores y árbitros participan, se dan a conocer las distancias, el reglamento, así como el lugar donde se va a realizar el circuito de la competencia. Además, antes de comenzar la competencia se marca con un numero el atleta (brazo izquierdo, lectura vertical), parte frontal del

muslo izquierdo y en el gorro se coloca las gafas en una caja según su número, después los árbitros van con los atletas y le explican el recorrido del circuito que van a realizar.
Se analiza el tipo de contrario, los entrenadores se reúnen con los atletas donde se trazan la táctica según las fortalezas y debilidades de ellos, así como las debilidades y fortalezas del contrario, se le dan las orientaciones teóricas, tácticas y psicológicas a realizar durante la competencia.
La duración de la actividad competitiva puede durar entre 16- 23 min. El tipo de manifestación de la actividad competitiva se manifiesta de forma cíclica con zonas de transición.
Las formas de terminación del evento son por el tiempo, que es el que menos tiempo realice durante el evento y por violación del reglamento, que puede ser si el gorro y las gafas de natación estén colocados durante el segmento de la carrera, no recibir ayuda externa, en caso de algún síntoma de malestar del competidor no se podrá auxiliar por nadie, a menos que él mismo lo pida, de no ser así y alguien del público lo toca es automáticamente descalificado de la competencia, no puede correr con el torso desnudo.
Las formas de terminación de la actividad competitiva son por tiempo: el que termine o llegue al final en el menor tiempo posible, por descalificación: arrastrarse o gatear durante el segmento de la carrera a pie, correr descalzo en la carrera a pie, correr pegado a otro atleta que esté con uno o más vuelta delante, correr con el gorro puesto en la carrera a pie, falta de respeto o violencia contra un deportista u autoridad, sino corrige las infracciones que se dijeron en las formas de terminación el evento y por abandono: es aquel donde el atleta no llegue a final, desea abandonar el evento por no estar bien preparado.
La otra dimensión es la funcional que es nivel de preparación del atleta de Triatlón que puede ser débil, medio o fuerte, se clasifican según las debilidades y fortalezas del atleta, años de experiencia, eventos realizados.
La secuencia motriz es continua sin interrupción, cuando el participante realiza dos pruebas en tres segmentos: carrera a pie, natación y carrera a pie. El orden es el señalado y el cronómetro no se detiene durante todo el tiempo que dure la competición.
El hecho de que el cronómetro no se detenga desde el comienzo del segmento de carrera hasta el final de la prueba, hace que las transiciones sean un elemento fundamental a tener en cuenta a la hora de planificar el entrenamiento, el tiempo general del evento: el hecho de que el cronómetro no se detenga desde el comienzo del segmento de carrera hasta el final de la prueba, es el tiempo total, los tiempos parciales en los eventos: son los tiempos que realizan en los diferentes segmentos, carrera- natación – carrera, tiempos parciales en la transición: son los tiempos realizados en las transiciones, T1 carrera- natación, T2 natación – carrera.
Los componentes de la preparación en esta modalidad son: la fuerza resistencia, debe existir una resistencia específica para soportar las cargas repetitivas a lo largo de un período de tiempo relativamente largo, resistencia anaeróbica y fuerza velocidad que es importante para soportar los demarrajes, cambios de ritmo y los sprint largos que se pueden dar en cualquiera de las disciplinas, la capacidad coordinativa también es fundamental para dominar las técnicas de las dos disciplinas a fin de optimizar la economía del movimiento, la capacidad de adaptación y reorientación: necesaria para saber adaptarse para pasar de una disciplina a otra con un non-stop, de la forma menos traumática posible. Además, el desempeño durante la competencia que puede ser a la ofensiva o a la defensiva.
En la modalidad de Acuatlón es fundamental entrenar las zonas de potencia de láctica en la primera transición de carrera a la natación y se puede apreciar que la segunda transición es más lenta en la mayoría de los atletas, por lo que se debe entrenar la potencia láctica y la capacidad láctica, además las transiciones son fundamental para el resultado final del evento. En la carrera inicial del Acuatlón, como en la carrera final del Acuatlón se puede ver que la segunda carrera es

más lenta que la segunda, pero es primordial entrenar la potencia aeróbica en este segmento. En la natación y en el tiempo final del evento, se puede ver que, durante los entrenamientos, es de vital importancia entrenar la capacidad aeróbica con el objetivo de obtener un mejor resultado deportivo. La táctica en esta modalidad es fundamental ya que es un evento muy corto donde esto puede influir en el resultado final.

Como resultados de la observación se pudo constatar que entre los principales aspectos a tener en cuenta en esta modalidad están:

- La táctica en los primeros metros de carrera y luego durante el transcurso de la misma.
- La táctica en las transiciones.
- La táctica de remover el lactato.
- La táctica de la natación y en los últimos metros del segmento.
- Tener buena técnica de la carrera y la natación.
- Tener en cuenta las zonas de trabajo expuesto anteriormente en la planificación.
- Tener en cuenta los tipos de resistencia y la fuerza.

Sustratos energéticos durante la actividad competitiva.

El sustrato energético es el glucógeno.

Capacidades que se deben trabajar.

Las capacidades que se deben trabajar son: resistencia a la fuerza mixta, resistencia a la fuerza anaeróbica láctica, fuerza a la resistencia aeróbica y resistencia a la velocidad. Las capacidades fundamentales por segmentos en el Acuatlón son: en la carrera, la resistencia a la fuerza mixta, en las transiciones la resistencia a la fuerza anaeróbica láctica y resistencia a la velocidad, para la natación y el tiempo final del Acuatlón la fuerza a la resistencia aeróbica o resistencia a la fuerza aeróbica.

Tiempo de duración.

Características principales de las modalidades de resistencia en relación con su duración y ubicación en el plano bioenergético, (García Verdugo, 2007).

En el Acuatlón en general según García Verdugo (2007) el tipo de resistencia es RDLI (Resistencia de duración larga I).

La resistencia se comporta en el evento de Acuatlón durante la actividad competitiva de la manera siguiente según García Verdugo (2007):

Carrera: RDMII (Resistencia de media duración II), 3’- 8’.

Transición I: RDC (Resistencia de corta duración), 20”- 90”.

Natación: RDLI (Resistencia de duración larga I), 8’- 30’.

Transición II: RDC (Resistencia de corta duración), 20”- 90”.

Carrera: RDMII (Resistencia de media duración II), 3’- 8’.

Tiempo final: RDLI (Resistencia de duración larga I), 8’- 30’.

El plano bioenergético

El plano bioenergético, que propone García Verdugo, está basado en las necesidades de energía que precisa un ejercicio en función de su intensidad. Esto condiciona los procesos metabólicos que se deben implicar para producir la energía necesaria, que fluyen y son influidos por los sustratos energéticos disponibles, como se muestra en la siguiente figura:

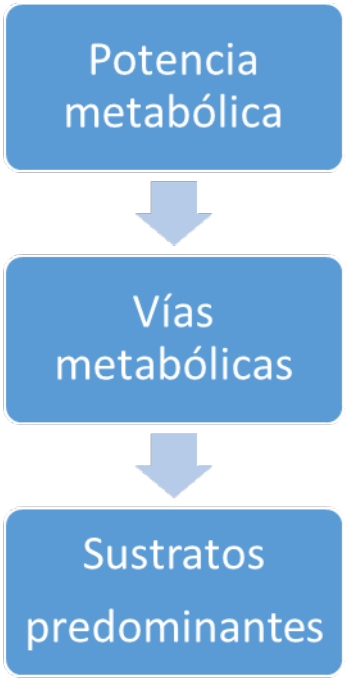


Figura. 1 Condicionantes sucesivos de necesidades de la potencia del ejercicio (modificado de García –Verdugo).

Taba 1. Categorías escolares y distancia recomendada para Acuatlón según FETRI 2022

Categoría	Edades	Acuatlón	1er Segmento	2º Segmento	3er Segmento
Prebenjamín	7 años y menos	Prebenjamín	125 m	50 m	125 m
Benjamín	8 a 9 año	Benjamín	250 m	100 m	250 m
Alevín	10 a 11 años	Alevín	500 m	200 m	500 m
Infantil	12 a 13 años	Infantil	1,25 km	500 m	1,25 km
Cadete	14 a 15 años	Cadete	1,25 km	500 m	1,25 km
Juvenil	16 a 17 años	Juvenil	1,25 km	500 m	1,25 km

Taba 2. Categorías escolares y distancia recomendada para Acuatlón según PIPD de Cuba 2021-2024.

Categoría	Edades	Acuatlón	1er Segmento	2º Segmento	3er Segmento
Infantil B	8-9	Infantil B	400 mts	100 mts	400 mts
Infantil A	10-11	Infantil A	500 mts	200mts	500 mts
Escolar B	12-13	Escolar B	1km	400mts	1km
Escolar A	14-15	Escolar A	1,5km	500mts	1,5km
Júnior Sprint	16-19	Júnior Sprint	2,5 km	750 mts	2,5 km

Se muestra en las tablas las distancias competitivas de la diferentes categorías en el exterior y en Cuba, en ellas se aprecian una diferencia significativa con respecto a la edad porque en Cuba se comienza a competir a los ocho años pero compiten en el evento nacional a los doce y trece años, con una mayor distancia en los tres segmentos de competencia con respecto al exterior, al tener los quince años su distancia es superior por lo que los atletas deben tener una adaptación a la forma de competir del triatleta en la modalidad de Acuatlón, en el triatlón, ya en esa edad en el exterior los niños de quince años no es tan brusco pues con trece años el triatleta del exterior es capaz de competir ya en la distancia de competencia oficial según la FETRI, por eso la

importancia de conocer las características de la actividad competitiva en la modalidad de Acuatlón en el Triatlón.

Al aplicar la técnica de IADOV para la evaluación permitió obtener un índice de satisfacción grupal (ISG), que arrojó el valor de 0,96 que los usuarios tienen una gran satisfacción por las características de la actividad competitiva del Triatlón modalidad Acuatlón.

Conclusiones

Teniendo en cuenta los métodos utilizados se determinaron las características de la actividad competitiva en el deporte de triatlón, modalidad de Acuatlón según su dimensión estructural y funcional, con las cuales están satisfechos los usuarios.

Bibliografia

Alberto Miguel Morales Fábregas, Alberto Bautista Sánchez Oms Juan Manuel Perdomo Ogando. Características de la actividad competitiva de la carrera de 100 metros planos, 2021 Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Facultad de Cultura Física http://revistaciaf.uclv.edu.cu.

Ángel Merched López Rojas, Alfredo Quintana, Lázaro de la Paz Arencibia, Juan Alfredo Ranzola Ribas, Johnder Gerardo Gutiérrez-Zambrano. El comportamiento de la lactatemia y frecuencia cardiaca durante esfuerzos con intensidades de competencias en la carrera a pie de los triatletas de la Selección Nacional de Cuba. 2018, Ciencia y Deporte. Vol. 3.No. 1, enero-junio, 2018, p.22-38. ISSN 2223-1773Web http:revistas.reduc.edu.cu/index.php/cienciaydeporte/

CIRCULAR N.º 1/2022, REGLAMENTO DE COMPETICIONES | EDICIÓN 2022. https: //www.triathlon.org.

Fundora, H., 2004. Adecuación de las cargas físicas de entrenamiento para mantener la capacidad aerobia en los triatletas juveniles en la etapa de preparación especial. Trabajo de diploma.

Fundora García, P., García Vázquez, L. A., & Rabassa López Callejas, M. A. (2019). Competitive activity in the sprint distance triathlon. Contemporary trends and their regularities. Revista Conrado, 15(68), 285-290. Recuperado a partir de https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1020

Ferriz Valero 2018. Identificación de factores para el desarrollo del talento deportivo en jóvenes triatletas. Tesis doctoral Universidad de Alicante. www.eltallerdigital.com p.101.

José Manuel Hernández Soriano, Manuel Gómez López y Carlos Román Lorente Propuesta práctica de inclusión del Triatlón en los Juegos Deportivos Municipales. Parte II http://www.efdeportes.com/Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 53 - Octubre de 2002

Lago, J.; 2001. Biomecánica del Triatlón distancia olímpica. www.efdeportes.com, revista digital- Buenos Aires. 8 (58).

Matveev, L. (2001). Teoría general del entrenamiento deportivo. Moscú: Editorial Raduga

PROGRAMA INTEGRAL DE PREPARACIÓN DEL DEPORTISTA, DEPORTE: TRIATLÓN, PERÍODO (Colectivo de autores, 2021 – 2024.)

Pavel Fundora García, Luis Angel García Vázquez, Magda Alina Rabassa López Callejas. Competitive activity in the sprint distance triathlon. Contemporary trends and their regularities, 2019.

1.72

LA ORIENTACIÓN DIDÁCTICA DE LA METAESCRITURA EN LA FORMACIÓN DEL FUTURO PROFESOR DE ESPAÑOL-LITERATURA

MSc. Yanara Sarmiento Feraud
yanaras@uo.edu.cu; Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba; http://orcid.org/0000-0002-0534-3577
Dr. Cs. Susana Cisneros Garbey
susanacg@uo.edu.cu; Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba; https://orcid.org/0000-0002-3772-397X
Dr. C. Yoandra Fontanills Gimeno
yoandra@uo.edu.cu; Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba; http://orcid.org/0000-0002-1617-8076

Resumen
La metaescritura en el contexto formativo pedagógico contribuye al perfeccionamiento de saberes y procederes lógico-estratégicos que permiten controlar satisfactoriamente el proceso de escritura y preparase para conducir su enseñanza-aprendizaje. Durante su tratamiento se revelan carencias que entorpecen el alcance de estos progresos, por lo que el objetivo de la presente investigación es ofrecer algunas consideraciones en torno a la orientación didáctica de la metaescritura para contribuir a un mejor desempeño del futuro profesor de Español-Literatura en los diferentes contextos de actuación. En su realización fueron empleados métodos teóricos, empíricos y estadísticos que permitieron recopilar y analizar la información necesaria para explicar la problemática existente y proponer un modelo didáctico y una metodología como vías para su solución.
Palabras clave: orientación didáctica, metaescritura, formación inicial

Introducción

Los retos de la sociedad actual demuestran la necesidad de preparar profesionales de la educación capaces de involucrarse y comprometerse con su propio aprendizaje, a partir de asistir a un proceso de formación (Fuentes, 2019) complejo, dinámico, coherente e intencional, encaminado al desarrollo de conocimientos, cualidades, habilidades y métodos de trabajo que permiten vivir experiencias preliminares relacionadas con las futuras tareas y prepararse para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas.

En el logro de este propósito el estudio de la escritura adquiere gran importancia, porque permite al emisor enriquecer y crear innumerables significados, así como desarrollar habilidades para convertirse en mediador de su propia actividad; tomando en consideración su carácter sistémico, cíclico, abierto y colaborativo (Arias, 2013; Didactext, 2015; Castro y Pérez, 2018), el cual se manifiesta en un proceder recursivo, nunca lineal, mediado por el alcance de propias y necesarias maduraciones psicológicas, que pretende la obtención de un resultado final al que solo se accederá tras aproximaciones sucesivas.

Conforme a ello, la adecuada atención a la escritura constituye una exigencia para la calidad de la enseñanza-aprendizaje universitaria (Camps y Castelló, 2013; Martínez y Zabala, 2015; Infante y Almaguer, 2019), lo cual demuestra el extraordinario valor de las acciones educativas dirigidas a favorecer el acceso de los alumnos a todas las formas, géneros y estilos de escritura; incrementarles las posibilidades de concebir textos en múltiples circunstancias y hacer que tomen conciencia de la importancia de escribir bien como una de las máximas esenciales de su modo de actuación profesional.

En la formación de profesores de Español-Literatura es fundamental el trabajo con este proceso (Sarmiento y Cisneros, 2019; Martínez, 2019; García, Mainegra y Domínguez, 2021; Sarmiento y Ramírez, 2021), pues todo profesional de la educación, pero sobre todo él, debe ser un comunicador competente, preparado para llevar adelante cualquier tarea de escritura y al mismo tiempo saber enseñar a las nuevas generaciones a cumplimentarlas con éxito. Esta labor ha de realizarse teniendo en cuenta la consolidación de múltiples conocimientos, la realización de actividades en los diferentes contextos de actuación, así como las carencias con las que muchos de esos futuros maestros ingresan a la universidad.

Precisamente la observación de la realidad educativa en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura permitió percibir irregularidades que afectan las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del texto, pero sobre todo, evidencian un recorrido mecánico por el proceso de escritura, lo cual se constata en el poco dominio de los conocimientos que propician el tránsito por la escritura, las dificultades para reflexionar sobre las acciones escritoras y su regulación, las limitaciones en la selección y manejo de las estrategias que se siguen al escribir y las dificultades para satisfacer las exigencias de las diferentes situaciones de comunicación. Lo anterior da cuenta de la existencia de insuficiencias en la práctica reflexiva y regulada de la escritura que limitan el desempeño del futuro profesor en los diferentes contextos de actuación.

Como causa esencial de esta problemática se reconoce que, aun cuando los docentes emplean algoritmos, pasos, estrategias y modelos constructivos, son escasas las orientaciones que muestren cómo preparar al alumno desde todas las asignaturas del currículo para la conducción consciente e intencionada del proceso de escritura. Puede advertirse entonces que no han sido suficientemente argumentadas y ejemplificadas las vías para garantizar un trabajo coherente y sistemático en pos de fomentar y entrenar aprendizajes encaminados a la autovaloración y el autocontrol. Todo lo cual afecta el desempeño metaescritor del alumno en lo académico, lo laboral y lo investigativo.

En este sentido se hace necesario asumir una orientación didáctica sustentada en subprocesos de mediación, intervención y extrapolación (Cisneros, 2021) que pueda contribuir al desarrollo de la metaescritura, reconociéndola no solo como el entendimiento del proceso de escritura, la capacidad para intervenir en el mismo y condicionante para el buen desempeño de los estudiantes al escribir (Lacon & Ortega, 2008; Escorcia, 2011; Hurtado, 2013; Flores, 2017); sino como un interproceso que contribuye a la mejora del proceso de escritura y su resultado (Sarmiento, Cisneros y Fontanills, 2021).

De ahí que este trabajo tenga como objetivo ofrecer algunas consideraciones en torno a la orientación didáctica de la metaescritura desde el accionar del colectivo pedagógico, para contribuir a un mejor desempeño del futuro profesor de Español-Literatura al enfrentar el proceso de escritura en los diferentes contextos de actuación.

Desarrollo

La investigación se desarrolló en la Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Facultad de Humanidades en la Universidad de Oriente, durante el segundo semestre del curso escolar 2017-2018. La población estuvo representada por la totalidad de alumnos y docentes de la carrera. La muestra abarcó a 28 alumnos de primer año del Curso Diurno y 23 docentes de diferentes disciplinas: Didáctica de la Lengua Española y la Literatura (4), Estudios Lingüísticos (6), Estudios Literarios (5), Lenguaje y Comunicación (3), disciplinas del tronco común (5). Entre los docentes seleccionados se encuentran: jefe de carrera, profesores principales de disciplina y años académicos y miembros de los colectivos pedagógicos de los años.

Para la determinación de la muestra se siguió el criterio de selección intencional. En el caso de los alumnos se consideró el primer año de formación, pues es en este periodo que reciben la preparación teórico-práctica básica acerca del proceso de escritura y donde predominan las mayores insuficiencias en este componente. En cuanto a los docentes se tuvo en cuenta la experiencia de trabajo en la carrera y disciplinas (más de 5 años), la categoría docente (6 asistentes, 11 auxiliares y 6 titulares) y la categoría científica (6 doctores, 16 máster y 1 especialista).

Para el estudio de la problemática en cuestión fueron empleados varios métodos científicos de los niveles teórico, empírico y estadístico. Como métodos teóricos se utilizaron: el analítico-sintético, para la obtención, procesamiento y valoración de los resultados teóricos, metodológicos y prácticos; el inductivo-deductivo, con el propósito de analizar posiciones teóricas sobre el tema y establecer inferencias, relaciones lógicas y generalizaciones; la modelación, en función de configurar el modelo y la metodología como vías de solución a la problemática planteada; el sistémico estructural-funcional, para explicar y revelar las relaciones internas del modelo y su concreción en la metodología.

Entre los métodos empíricos se incluyeron: la observación a clases, el análisis de documentos (programas de disciplinas y asignaturas, planes de trabajo metodológico, informes de validación, planes de clases), la encuesta a alumnos, la entrevista a profesores y la comprobación de

conocimientos; estos permitieron constatar las particularidades de la concepción didáctico-metodológica del tratamiento de la metaescritura y la preparación de alumnos y docentes para enfrentar su conducción.También se tuvo en cuenta la estadística descriptiva en el procesamiento, interpretación y tabulación de los resultados obtenidos; así como la triangulación metodológica para su corroboración y valoración.

La triangulación de los resultados del diagnóstico posibilitó determinar las regularidades siguientes:

En los programas y documentos normativos se da tratamiento a la escritura como proceso complejo, interdisciplinar y recursivo; pero son escasas las precisiones para la orientación didáctica de la metaescritura como interproceso que perfecciona el tránsito por las etapas de la escritura y su resultado.

Los docentes de la especialidad tienen dominio del proceso de escritura, de la secuencia metodológica para su orientación y ejecución, así como de las estrategias cognitivas y metacognitivas que se activan; sin embargo son insuficientes las ayudas que despliegan para el desarrollo de la metaescritura.

Los docentes de las otras especialidades, muestran una limitada preparación para dirigir el tratamiento de la escritura y su orientación metacognitiva, por lo que es restringida su incidencia en la autorregulación del alumno desde las particularidades de sus asignaturas.

Los alumnos han internalizado algoritmos para adelantar la tarea de escritura, pero es insuficiente su operacionalización consciente del proceso, también es escaso su dominio y manejo de las estrategias cognitivas y metacognitivas; ello incide negativamente en su desempeño en los diferentes contextos de actuación.

En el trabajo metodológico de las disciplinas y años el proceso de escritura y su orientación didáctica es periódicamente abordado; sin embargo son escasos los análisis y la propuesta de acciones encaminados al entrenamiento del proceder lógico-estratégico del alumno, limitando el accionar coherente y sistemático del colectivo pedagógico con estos fines.

Se propone entonces una metodología, sustentada en un modelo de orientación didáctica de la metaescritura, para contribuir al desarrollo de la competencia metaescritora académico-profesional del futuro profesor de Español-Literatura. Estas configuraciones teórica y práctica ponderan la metaescritura como interproceso de reflexión y regulación que posibilita la planificación, ejecución y valoración del proceder lógico-estratégico del emisor, propiciando un tránsito consciente por el proceso de escritura y la obtención de un mejor resultado y conciben su orientación desde el accionar coherente y sistemático del colectivo pedagógico, de manera que pueda preparar al alumno en su recorrido de primero a cuarto año, no solo para conducir con éxito su propio proceso de escritura, sino para su posterior enseñanza en las entidades laborales de base.

Dicho accionar se sustenta en subprocesos encaminados a fomentar las tendencias metaescritoras del alumno: mediación (permite identificar y actualizar las necesidades de ayuda), intervención (posibilita la selección de los métodos y procedimientos en correspondencia con las singularidades detectadas) y extrapolación (permite la contextualización de la toma de decisiones pedagógicas a los contextos de actuación del alumno). Todo lo cual redunda en el profundo dominio y manejo del algoritmo de escritura y de las estrategias cognitivas y metacognitivas que intervienen; en la planificación, ejecución y evaluación del proceder lógico-estratégico de acuerdo a la situación comunicativa y en la preparación para la enseñanza de la metaescritura como interproceso que mejora la escritura y su resultado.

Su despliegue propicia el avance en los indicadores de cada una de las dimensiones de la competencia declarada: dimensión interprocesual (implica el dominio de la metaescritura como interproceso), dimensión metaejecutora (supone la ejecución de la metaescritura) y dimensión orientadora (entraña la enseñanza de la metaescritura).

Dimensión interprocesual:

Caracteriza el proceso de escritura (complejidad y recursividad).

Reconoce y argumenta la metaescritura como interproceso de autovaloración, autorreflexión y autorregulación que optimiza el proceso de escritura y su resultado.

Identifica los pasos lógicos y las macroestrategias y estrategias que sustentan la mediación del interproceso metaescritor.

Valora reajustes del proceder lógico-estratégico para asumir la mediación del interproceso metaescritor.
Reflexiona sobre sus potencialidades y limitaciones cognitivas, procedimentales y actitudinales y la de sus compañeros para efectuar la metaescritura como interproceso.
Reconoce en los inventarios estratégicos, los registros metacognitivos y los planes procesuales herramientas para entrenar y proyectar la modelación del proceder lógico-estratégico.
Dimensión metaejecutora
Analiza las situaciones de escritura académico-profesionales, valora sus conocimientos para cumplir las demandas y toma decisiones para la solución de las insuficiencias.
Modela el proceder lógico-estratégico para intervenir en la escritura con la mediación del interproceso metaescritor. Lo actualiza atendiendo a las exigencias de la tarea.
Efectúa la metaescritura manejando eficientemente su proceder lógico-estratégico, comprobando su efectividad y reajustándolo en función de la calidad del tránsito y el resultado.
Asume la metaescritura como un proceso colaborativo donde se aporta y se aprende para la toma de decisiones.
Evalúa su ejecución interprocesual y la de sus compañeros. Colabora en la determinación de los indicadores para la evaluación.
Reorienta y regula su desempeño de la evaluación.
Emplea los inventarios estratégicos, registros metacognitivos y planes procesuales como herramientas para perfeccionar su autorregulación.
Dimensión orientadora
Caracteriza el proceso de enseñanza de la escritura (etapas, relación comprensión-análisis, tratamiento jerarquizado o subordinado).
Valora y realiza reajustes a los procederes didácticos de manera que pueda orientarse la escritura con la mediación del interproceso metaescritor.
Modela procederes didácticos para orientar la escritura con la mediación del interproceso metaescritor. Explica y argumenta los procederes asumidos.
Diseña clases y actividades de aprendizaje que contribuyan al entrenamiento del proceder lógico-estratégico del alumno.
Elabora indicadores para la evaluación de la metaescritura y para la evaluación de sus resultados.
Identifica las principales insuficiencias que limitan la práctica reflexiva y regulada de la escritura en los alumnos, analiza sus causas y propone acciones didácticas para su tratamiento.
Autovalora y valora los procederes didácticos que se proyectan.
La puesta en práctica de la metodología favoreció un incremento del trabajo didáctico-metodológico acerca de la metaescritura en las disciplinas y años, una mayor preparación del docente para su orientación didáctica, un mejor dominio y manejo por parte de los alumnos de su proceder lógico-estratégico atendiendo al contexto de actuación y un trabajo más coherente y sistemático del colectivo pedagógico en función de la autorregulación del alumno durante el proceso de escritura. Lo cual redundó en adecuados niveles de desarrollo de los indicadores de la competencia.
En el estudio realizado pudo constatarse la importancia de abordar la metaescritura como actividad, habilidad, capacidad, componente, eje transversal, dimensión (Lacon& Ortega, 2008; Escorcia, 2011; Hurtado, 2013; Flores, 2017), aspectos que constituyen punto de partida para la presente investigación; sin embargo se reconoce la necesidad de considerarla un interproceso de autovaloración, autorreflexión y autorregulación de la cognición-actuación del emisor, que optimiza su proceder lógico-estratégico durante el proceso de escritura y en consecuencia mejora el resultado.
De la misma manera se le otorga un papel determinante a la orientación didáctica (Cisneros, 2021) para entrenar al alumno en la comprensión, ejecución y enseñanza de este interproceso, con la particularidad de la ineludible integración de los tres subprocesos que la sustentan: mediación, intervención y extrapolación, trasnversalizados por el direccionamiento movilizativo como subproceso que promueve la toma de decisiones consciente e intencionada.
Lo anterior tiene su fundamento en el analisis de los instrumentos aplicados, los cuales demostraron dificultades en la práctica reflexiva y regulada de la escritura y encaminaron la orientación didáctica hacia el desarrollo de una competencia que perfeccione el desempeño del

alumno desde su condición de emisor y futuro profesor, para lo cual hay que considerar aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales de carácter interprocesual, metaejecutor y orientador.
Esta competencia apunta a la formación de un futuro profesor mejor preparado para enfrentar el proceso de escritura, adecuar su proceder a las exigencias de la situación comunicativa, analizar estrategias de intervención y autocorrección en pos del mejoramiento continuo de su modo de actuación y perfeccionar su perspectiva de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

El desarrollo de la metaescritura en la formación inicial del profesor de Español-Literatura contribuye a un mejor dominio y regulación del proceso de escritura y a su adecuado tratamiento en la labor profesional. Existen insuficiencias en su orientación didáctica que limitan la puesta en práctica de procederes para el entrenamiento del proceder lógico-estratégico de este emisor.
El despliegue de las ayudas del colectivo pedagógico a través de subprocesos de mediación, intervención, extrapolación y direccionamiento movilizativo, que aborden la metaescritura como interproceso, contribuye a la puesta en práctica de acciones que desarrollan la competencia metaescritora del futuro profesor en los diferentes contextos de actuación.

Bibliografía

Arias, D. (2013). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico. Tareas pendientes. En actas del CEDELEQ IV, pp. 34-46. Universidad de Montreal. Canadá.

Camps, A. y Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. Revista de docencia universitaria, 11 (1), 17-36.

Castro, Y. y Pérez, M. (2018). La construcción de textos escritos en la escuela cubana. Revista Conrado 14 (62), 7-11.

Cisneros, S. (2021). Hacia la neurorientación en la didáctica de la lengua y la literatura. En S. Cisneros, C. Hernández, B. Aranda, A. Céspedes y M. Vinent (Eds.) Concepciones y buenas prácticas en didácticas particulares (12-54). Editorial Universo Sur. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

Didactext (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. Didáctica, Lengua y Literatura, 15, 77-104.

Escorcia, D. (2011). Aportes de la metacognición al rendimiento en la escritura: análisis de la situación en estudiantes universitarios. Revista Iberoamericana de Educación, 56 (3) 1-14.

Flores, C. (2017). Relación entre metacognición y producción de textos escritos expositivos en los estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana. (Tesis en opción al Grado de Magíster en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú).

Fuentes, C. (2019). La formación inicial comunicativa en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba).

García, M.; Mainegra, D. y Domínguez, I. (2021). La construcción de textos escritos en foros en línea por los profesores de Español-Literatura. Revista Conrado 16 (77), 32-41.

Hurtado, R. (2013). Regulación metacognitiva y composición escrita: su relación con la calidad de la educación en educación básica primaria. Uni-pluriversidad, 13 (2), 35-43.

Infante, Y. y Almaguer J. C. (2019). Propuesta metodológica para la construcción de textos escritos en la carrera de educación primaria del Centro Universitario Municipal Calixto García. Cuadernos de Educación y Desarrollo.

Lacón, N. y Ortega, S. (2008). Cognición, metacognición y escritura. Revista Signos, vol. 41 (67), 231-255.

Martínez, O. (2019). La orientación didáctico-constructiva del texto literario. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba).

Martínez, M. y Zabala, C. (2015). Enseñando y aprendiendo a escribir en la universidad: cuando los revisores son los compañeros. Revista de Docencia Universitaria 13 (3), 105-124.

Sarmiento, Y. y Cisneros, S. (2019). Algunas estrategias para la construcción de artículos científicos. Revista Edusol 19 (No. especial), 463-472.

1.73

UN ACERCAMIENTO A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Dr. C. Tania Zamora Reytor.
Institución: Universidad de Granma. Orcid: 0000-0003-3727-4972. Teléfono: 244 937 506 967. Dirección electrónica: zamorartania@gmail.com. Granma, Cuba

Resumen
La atención a la diversidad desde el proceso de enseñanza aprendizaje, de la educación general, constituye un reto para cualquier sistema educativo; máxime si en ella se considera el respeto a la diferencia como lo más genuino en el ser humano, que, por demás, garantice que cada uno aprenda según sus capacidades. En el presente material se ofrecen importantes reflexiones que facilitan la comprensión de significativos procesos que se dan en torno a la diversidad y que, a su vez, permiten explicar la ineludible relación que se establece entre la atención a la diversidad y la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de convertir las oportunidades que tienen los estudiantes en posibilidades de desarrollo para todos sobre la base de la concientización del docente con su responsabilidad en la creación de condiciones para ello; con la premisa de que todos pueden aprender. Desde el orden filosófico, psicológico y didáctico, deben constituir sustento para cualquier trabajo que con tal propósito se proponga. Se utilizaron, fundamentalmente, métodos teóricos y empíricos, entre los que destacan la observación y el método analítico-sintético; los que permitieron determinar los fundamentos esenciales y, finalmente, corroborar la necesidad de trabajar en la conversión de oportunidades en posibilidades para todos con la guía de un maestro responsable y comprometido con la tarea.
Palabras clave: diversidad, posibilidad, oportunidad

Introducción

La pedagogía de la diversidad deberá atender las demandas educativas de cada uno de los alumnos y, mediante la utilización de procedimientos y métodos adecuados, convertir la igualdad de oportunidades en igualdad de posibilidades para todos los estudiantes. En tal sentido cabe reconocer que es la inteligencia del hombre el material más preciado para lograr cualquier propósito.

La concepción didáctica que se experimenta del proceso de enseñanza aprendizaje es una potencialidad tanto para la instrucción como para la educación de las nuevas generaciones por lo que puede tributar de manera exitosa a la atención a la diversidad. Una atención a la diversidad que conciba el respeto a la diferencia como lo más genuino en el ser humano.

Esa diversidad conlleva a considerar estudiantes que por sus características precisan de una atención especial, a partir de sus carencias y potencialidades. Ya sea porque son estudiantes muy talentosos, porque no lo son tanto, pero tienen otras potencialidades, porque no son nada talentosos o porque lo son, pero no les interesa una determinada rama del saber en la que se cree pueden desarrollarse.

A pesar de todo este valor concedido a la atención a la diversidad, incluso de manera estratégica, y de los esfuerzos realizados por la comunidad científica, lo que se exhibe hoy en las instituciones educativas en este sentido no se corresponde con las aspiraciones. En buena medida, los trabajos que en este sentido se presentan van dirigidos a la Educación Especial y no siempre se pueden ajustar a otras educaciones.

Los elementos que, desde el punto de vista filosófico, psicológico y didáctico, que en este material se ofrecen, constituyen referentes ineludibles en el empeño de convertir las oportunidades en posibilidades de preparación para todos los estudiantes presentes en un aula. La atención adecuada a la diversidad es sin dudas la respuesta a tales empeños.

Desarrollo

El tratamiento diferenciado a los educandos siempre fue un precepto de la ciencia pedagógica, pero su interpretación y aplicación no siempre se correspondió con su concepción teórica y sus resultados, como regla general, no fueron los esperados. El maestro con su responsabilidad, unida a la del propio alumno, debe crear las condiciones para que la igualdad de oportunidades

de educación para todos que brinda la sociedad, se convierta en igualdad de posibilidades para todos los estudiantes.
Para algunos autores, la diversidad, se refiere a la diferencia de necesidades y condición de los integrantes de una comunidad.
El hombre se forma, a través de su historicidad, sus vivencias, sus conocimientos, así como los diversos contextos en donde se desenvuelve, esto va originando en él, su ideología, así mismo posee desde su origen, características y facultades únicas, de tal manera que siempre será diferente. Diferente en tanto es único, el ser es insustituible, nunca podrán existir dos personas idénticas, en ninguno de los aspectos que las componen, pero son iguales, primero como especie. Se posee sin lugar a dudas el mismo derecho a la vida a disfrutar de ella sin restricciones. El aspecto fundamental en la existencia humana es el valor de la diferencia.
En tal sentido, cabe reconocer que la Dialéctica considera las cosas en sus relaciones y propiedades como un reflejo mental, en conexión mutua, en constante movimiento, es decir, se apoya en las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.
Estos elementos sirven de fundamento a la concepción dialéctico- materialista de la diversidad, los contrarios dialécticos, a pesar de poseer características muy peculiares que los distinguen y los hacen ser diferentes, se hallan recíprocamente vinculados, en unidad, pero ésta tiene un carácter relativo, pues de dicha característica depende la diferencia que distingue los objetos y fenómenos del mundo circundante, su diversidad en la unidad.
Esta concepción admite considerar que siempre dentro de una parte de la diversidad se va a encontrar otra diversidad, en la que igualmente se manifiestan los elementos referidos.
Es oportuno reiterar que lo que es único en un momento, es diverso desde otro punto de vista. De aquí que se muestre como contradicción cuando se lleva al proceso como tal. Aclárese que el hecho de que la unidad de los contrarios, forma la estructura fundamental del todo de cualquier proceso conlleva a comprender que la unidad de los contrarios, es decir la contradicción, es una relación y un nexo determinado que entre ellos tiene lugar.
Todo este énfasis en la diversidad, no tiene sentido si no es reenmarcándolo de nuevo en la igualdad que une al ser humano. La igualdad es la esencia, la diversidad no es ni más ni menos que una cualidad que califica a esa igualdad.
No toda diversidad presume desigualdad, a veces es signo de poder, de posibilidades, de desarrollo. El objetivo no es pues abolir la diversidad, que al contrario se reconoce como hecho social digno de respeto, sino la desigualdad que esa diversidad puede incitar.
Existe una relación dialéctica entre lo que identifica a los seres humanos, como unidad, y la infinidad de hombres diferentes en el seno de la naturaleza, como diversidad. Cada uno de estos hombres tiene sus propias necesidades educativas, que pueden ser incluso especiales, pero, asimismo, demanda de una educación con un fin general que, en esencia, enaltezca su dignidad.
La autora asume como definición de diversidad la que la concibe como: ¨¨…la variedad de necesidades educativas de cada sujeto, grupo y/o segmento poblacional ¨. [Rivero, 2003, p. 2]
Tradicionalmente, la diversidad humana se ha percibido como una problemática que complica el proceso educativo y no como un rasgo inherente a la naturaleza propia. Al respecto Newton expresó: “la unidad es la variedad, y la variedad en la unidad es la ley suprema del universo." Y José Martí sentenció “donde yo encuentro poesía es en la unidad del universo, que encierra tantas cosas diferentes y es todo uno….. [Leal, H y Gayle, A, 2003, p. 14]
En el plano educativo la diversidad del alumnado está determinada por tres grandes dimensiones:
- Aspectos sociales (procedencia geográfica y cultural, nivel socio-económico y rol social).
- Aspectos personales o físicos (herencia, sexo, color de la piel y belleza)
- Aspectos psicológicos ligados al proceso educativo (conocimientos previos, estilos y hábitos de aprendizaje, capacidades, comunicación, atención, capacidad de trabajo, motivación, intereses y relaciones afectivas).
Para lograr una adecuada atención a la diversidad en el contexto escolar, es preciso tomar en consideración cada uno de estos planos, no obstante, por su importancia e implicación, se hará referencia fundamentalmente a los aspectos psicológicos ligados al proceso educativo.
Desde esta perspectiva de la atención a la diversidad, de búsqueda de igualdad de posibilidades, de desarrollo para todos a partir del trabajo del docente, pueden tomarse en consideración un planteamiento de Ramón López Machín (2003) cuando dice que la igualdad de oportunidades

tiene mucho que ver con la respuesta a la diversidad. Las expectativas positivas de los docentes con relación a las posibilidades de todos sus alumnos y la responsabilidad con los resultados de cada uno de ellos, es un elemento básico para garantizar la igualdad de estas posibilidades. El maestro tiene que sentirlo desde el aula, en el propio proceso de enseñanza aprendizaje.

En tal sentido, las oportunidades las ofrece el estado en el papel de la escuela, pero se precisa de un maestro comprometido con la tarea, responsable de cada paso en torno a la preparación de sus estudiantes. Un maestro dispuesto a asumir el reto de hacer que todos avancen según sus carencias y potencialidades.

Entiéndase oportunidad como la cualidad de oportuno, que conviene en tiempo, lugar, razón y coyuntura, y como posibilidad, la aptitud, potencia u ocasión para ser o existir las cosas, para ser o no una cosa.

Educación para la diversidad,

… es aquella que garantiza una atención diferenciada y personalizada, como respuesta a las necesidades educativas de cada sujeto, grupo y/o segmento poblacional. Es la que asegura las condiciones y los medios, para que todos aprendan y se desarrollen con pertinencia y equidad, facilitando a cada uno, por diferentes vías, la posibilidad de alcanzar los objetivos más generales que plantea el sistema educativo para el nivel por el que transita y acorde con sus especificidades individuales ¨. [Rivero R, op. Cit. Leal, H y Gayle, A, 2003, p. 2].

Para atender a la diversidad la enseñanza debe concebirse desde una perspectiva desarrolladora, lo que se facilita si se sustenta en los presupuestos del enfoque histórico-cultural de Vigotsky.

En este sentido, le correspondió al referido autor el mérito de la comprensión del papel de la educación como fuente del desarrollo del hombre. Para Vigotsky, la educación precede al desarrollo, lo impulsa, pero teniendo en cuenta el desarrollo previo alcanzado por el sujeto.

En tal sentido cabe considerar la Ley genética del desarrollo, en la que se establece que,

…toda función psíquica superior en el desarrollo del niño aparece dos veces en el escenario: la primera vez, como una actividad colectiva, social, o sea, como una función interpsíquica, y la segunda vez, como actividad individual, como modo interno de pensar del niño, como una función intrapsíquica. [Vigotsky S, op. Cit. Talízina, N; 1988, p. 18]

Derivado de esta ley se define un concepto que, de dilucidarse acertadamente, resulta básico para dirigir la educación del individuo y, consecuentemente, propiciar su desarrollo, el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, según Vigotsky S, 1982, es la distancia entre el nivel de su desarrollo actual, que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente, y el nivel de desarrollo posible que se determina con ayuda de tareas que se solucionan bajo la dirección de otros.

En la concepción de aprendizaje actual el maestro puede disponer y organizar condiciones que pongan al alumno en escenarios de resolver conflictos de afrontar algo nuevo, de manera que se le proporcione el proceso de acercarse a un nivel de desarrollo cualitativamente superior. Siempre que a esto anteceda el conocimiento de su desarrollo intelectual, intereses y necesidades, lo que permitirá que el aprendizaje resulte significativo en tanto promueva el desarrollo integral

Preciso resulta entonces tener en cuenta tanto la motivación intrínseca como la extrínseca, pero con énfasis en la primera. Se trata una diversidad dentro de otra diversidad, que puede distinguirse, entre otros aspectos, a partir de los motivos que mueven a los estudiantes.

Es importante considerar la utilización de niveles de ayuda en el proceso de enseñanza desarrollador. El hecho de concebir la enseñanza con un carácter científico e investigativo exige al estudiante tener una participación activa e independiente en este proceso.

Otro concepto del enfoque histórico-cultural valioso para el trabajo educativo y en el que se integran los aspectos antes señalados es el de Situación Social de Desarrollo.

La Situación Social de Desarrollo.

…es la peculiar combinación de condiciones externas e internas que tipifica cada etapa evolutiva y que condiciona la dinámica del desarrollo psíquico durante el período, así como el surgimiento de nuevas condiciones internas cualitativamente superiores que surgen cuando dicho período llega a su fin [Pérez, et al, 2004, p. 193]

En esta problemática del desarrollo del hombre, según expresan los referidos autores, el funcionamiento psicológico normal del hombre tiene como base la unidad indisoluble de lo

cognitivo y lo afectivo, lo que incluye diferentes procesos tanto cognoscitivos como afectivos que se desarrollan simultánea e integralmente a lo largo de la vida, aun cuando ambos mantengan una relativa autonomía en su aspecto funcional.

El nivel que adquiere la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo se convierte, en un elemento característico de la función reguladora de la personalidad. A la regulación inductora pertenecen predominantemente todos los fenómenos psíquicos que incitan, impulsan, dirigen y orientan, así como los que mantienen la actuación del individuo, tales como: las necesidades, los motivos, las emociones y los sentimientos, entre otros, los que componen la esfera afectiva de la psiquis.

A la regulación ejecutora conciernen predominantemente todos los fenómenos psíquicos que facilitan tomar en consideración las condiciones en que transcurre la actuación del individuo, es decir, fenómenos tales como: sensaciones, percepciones, pensamiento, habilidades y hábitos, entre otros, los que constituyen la esfera cognoscitiva de la psiquis.

La unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo con un elevado nivel de integridad es un principio esencial y básico de la función reguladora de la personalidad. A partir de la unidad de ambos se desarrollan las formaciones psicológicas más complejas de la personalidad, que regulan de forma consciente y activa su comportamiento, ya sea en función predominantemente inductora o ejecutora.

El otro elemento a considerar es el relacionado con los mecanismos psicológicos de la formación y desarrollo de la personalidad, la actividad y la comunicación. El hombre establece dos tipos fundamentales de interacción o interrelación con lo que le rodea: con los objetos y con las demás personas. En el primer caso se habla de la actividad, relación sujeto-objeto; y en el segundo, de la comunicación, relaciones sujeto-sujeto.

Según plantea Leontiev, A (1981), la actividad "… es el proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto". (p. 81].

En el proceso de enseñanza aprendizaje cada alumno se relaciona, realiza una actividad con diferentes objetos (reales o ideales) con vistas a apropiarse de un conocimiento y desarrollar determinadas habilidades y capacidades; pero en esa actividad no está aislado con el objeto, sino que alrededor, y apoyándose en esa actividad, existe toda una serie de relaciones con su profesor y con el resto de sus compañeros que varían en uno u otro sentido su actividad: si la comunicación que realiza con ellos es efectiva, el ejercicio de su actividad alcanza mejores efectos. Por su parte, si la comunicación tiene problemas, esto se refleja en insuficiencias de su actividad como estudiante.

Existen diversas definiciones, ofrecidas por diferentes autores, de comunicación. A partir del estudio de los elementos esenciales que cada autor brinda, sería importante considerar en la comunicación:

• Su vínculo con la actividad como formas de relación humana.

• Su carácter plurimotivado variable, que a partir de los vínculos que se construyen en la propia relación se modifican en el tiempo.

• Es un proceso activo de interacción que implica la influencia mutua entre los sujetos en correspondencia con el intercambio de información, estados emocionales y comportamientos que estén implicados en la situación comunicativa.

Desde los elementos psicológicos expuestos es posible definir los conceptos de educación, enseñanza y aprendizaje desarrolladores los que, en su integración, permiten redimensionar el significado del proceso de enseñanza aprendizaje para que sea desarrollador y agente del cambio educativo que necesita la escuela cubana actual.

Educación desarrolladora.

…la que conduce al desarrollo, va delante del mismo -guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo o potencial y, por lo tanto, los progresivos niveles de desarrollo del sujeto". [Castellanos, et al, 2005, p. 22]

De igual manera, este colectivo de autores define la enseñanza desarrolladora como:

El proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una

personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto sociohistórico concreto. [Castellanos, et al, 2005, p. 44]

Por su parte, definen que:

Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. [Castellanos, et al, 2005, p. 24]

A partir de estas definiciones de educación, enseñanza y aprendizaje desarrollador se asume como definición de proceso de enseñanza desarrollador,

…aquel que constituye un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje, como subsistemas, se basan en una educación desarrolladora, lo que implica una comunicación y actividad intencionales, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizajes para el desarrollo de una personalidad integral y autodeterminada del educando, en los marcos de la escuela como institución social transmisora de la cultura [Castellanos, et al, 2005, p.53]

En tal sentido se debe enfatizar en el proceder del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Al respecto la Dra. Doris Castellanos y coautores en la obra antes citada hace referencia a que debe:

Actuar como mediador en el proceso de desarrollo del alumno, en la medida que su función esencial es garantizar los escenarios y las tareas precisas y suficientes para propiciar el tránsito gradual del desarrollo, el trabajo con la zona de desarrollo próximo.

Crear una atmósfera de confianza, seguridad y empatía en el aula.

Organizar situaciones de aprendizaje basadas en problemas reales, significativos, con niveles de reto razonables, que amplíen la zona de desarrollo próximo y favorezcan motivaciones intrínsecas.

Apoyar a los estudiantes para que acepten los retos del aprendizaje y aprendan a identificar y resolver problemas

Propiciar la participación de todos los miembros del grupo, animando a los más pasivos y cuidando que ninguno acapare la atención.

Evitar que se desechen ideas precozmente, para favorecer el análisis.

Diagnosticar dificultades en el aprendizaje de sus alumnos y, sobre la base de ellas, concebir estrategias de enseñanza compensadoras. Pero debe ir más lejos, identificando el perfil singular de potencialidades de sus estudiantes con vistas a proyectar estrategias de enseñanza, diferenciadas y desarrolladoras para todo el grupo.

El carácter procesal, multilateral, legal, dialéctico y sistémico del proceso de enseñanza aprendizaje supone que, en su dinámica, se compruebe el cumplimiento de las leyes de la Didáctica planteadas por el Dr. Carlos Álvarez: las relaciones del proceso de enseñanza aprendizaje con el contexto social: La escuela en la vida y las relaciones internas entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje: La educación a través de la instrucción.

Todo este estudio lleva a considerar, que la atención a la diversidad desde el proceso de enseñanza aprendizaje, no prescinde, sino que se apoya en los principios didácticos sistematizados por Silvestre, M. y Zilberstein, J (2002). Ellos sustentan la posibilidad de elaborar estrategias e incluso resultados científicos teóricos que permitan este noble propósito.

Principios que no renuncian a los principios didácticos enunciados por Labarrere, G (1984). Con énfasis en el Principio de la relación entre la teoría y la práctica, Principio de la sistematización de la enseñanza y Principio de la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del proceso docente- educativo.

En tal sentido es importante considerar también las exigencias didácticas para un proceso de enseñanza desarrollador. En la literatura científica, aunque bajo diferentes denominaciones, se han establecido un conjunto de exigencias para lograr que el proceso de enseñanza aprendizaje cumpla su función desarrolladora de la personalidad de los estudiantes. Así, por ejemplo, en el II Seminario Nacional para Educadores se plantean como exigencias, las que se exponen a continuación, para lo cual se han tenido en cuenta, además, las consideraciones realizadas sobre esta temática por Pilar Rico y Margarita Silvestre en su artículo: Proceso de enseñanza-aprendizaje, publicado como parte del Compendio de Pedagogía.

Diagnóstico de la preparación y desarrollo del alumno

El proceso de enseñanza aprendizaje, al igual que cualquier otro tipo de proceso, requiere para su desarrollo partir del conocimiento del estado inicial del objeto, en este caso, del estado de preparación del alumno, por lo cual la realización del diagnóstico, resulta una exigencia obligada.
El diagnóstico permite orientar de forma eficiente, en función de los objetivos propuestos, las acciones del maestro al concebir y organizar el proceso de enseñanza aprendizaje y dar atención a las diferencias individuales del alumno; de ahí, que infringir esta exigencia conduce a desarrollar el proceso sin elementos objetivos, convirtiéndose en una de las causas que incurre en su calidad.
Protagonismo del alumno en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje.
Lograr una posición activa requiere que la participación del alumno implique un esfuerzo intelectual que demande orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar el conocimiento, generando nuevas estrategias, entre otras acciones.
El logro de tales propósitos precisa que, tanto al organizar la actividad de aprendizaje, como en las tareas que se le brindan al alumno en dicho proceso, se creen las condiciones que potencien este comportamiento intelectual.
Como parte del protagonismo del alumno en su actividad de aprendizaje, un lugar especial lo ocupa el que este sea capaz de comprobar la calidad de sus resultados, es decir, que pueda comprobar en qué medida, las acciones por él ejecutadas son o no correctas. Esto le permitir hacer las correcciones necesarias en caso que lo requiera y aproximarse a la respuesta correcta.
Organización y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Las exigencias planteadas acerca de un elevado protagonismo del alumno en el proceso precisan de una concepción diferente, en cuanto al papel a asumir por el educador en su organización y dirección.
Si la posición centrada en el maestro implica reproducción en el alumno, ya que se le da la información de forma acabada, con limitadas formas de actividad, la posición de dirección que cambie esta concepción deberá propiciar, en cada momento, que el alumno participe en la búsqueda y utilización del conocimiento, como parte del desarrollo de su actividad, lo que le permitirá ir transitando por niveles diferentes de exigencia, que pueden ir desde una simple reproducción del conocimiento a una aplicación a situaciones nuevas, que le exijan una actividad mental superior, donde ponga en evidencia la transferencia de los conocimientos y procedimientos adquiridos en la solución de nuevas problemáticas.
Por supuesto, no sólo es suficiente lo referido anteriormente para producir el cambio esperado, se impone, desde el diagnóstico inicial, el conocimiento del alumno, sus necesidades, posibilidades, intereses y motivaciones, tanto en sentido general respecto a la edad, como en lo específico de los diferentes escolares, sus problemas afectivos, su conducta en el grupo, entre otros aspectos en que tanto el conocimiento con el que actúe el docente para lograr el clima favorable deseado, como su sensibilidad en la apreciación de estos aspectos, le permitirá conducir bajo mejores condiciones el proceso y brindar atención a las diferencias individuales.
Fortalecer las influencias educativas en la clase
Entre los múltiples aspectos en que se puede elevar el efecto educativo de la clase están los siguientes:
La comunicación.
El trato, el respeto y la tolerancia.
El lenguaje que se utilice.
La presencia personal.
El clima emocional.
El rigor científico.
La revelación de los valores nacionales.
La contextualización.
Trazar de conjunto alumnos y docentes objetivos y metas alcanzables en correspondencia con el desarrollo de cada estudiante, que permitan la concientización de sus logros, insuficiencias y potencialidades.
El establecimiento del compromiso social.
La comprensión de la utilidad de lo que se expone.

La condena a hechos injustos e incorrectos.
La revelación y demostración de logros y virtudes del proceso revolucionario cubano.
Concepción y formulación de la tarea
Es en la tarea donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el alumno; se entiende entonces como tal, a aquellas actividades que se conciben para realizar por el alumno en clase y fuera de ésta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades.
Por tal razón las órdenes de qué hacer en las tareas adquieren una extraordinaria importancia en la concepción y dirección del proceso. Estas, mostrarán al alumno un conjunto de operaciones a realizar con el conocimiento, desde su búsqueda hasta la suficiente ejercitación, si se trata del desarrollo de una habilidad. Igualmente pueden llevar al alumno bien a la repetición mecánica o a la reflexión, profundización, suposición, búsqueda de nueva información, entre otras.
El cambio en este aspecto debe promoverse, de tareas que se programan sin tener en cuenta si propician la búsqueda y suficiente uso del conocimiento y si logran la estimulación deseada del desarrollo del pensamiento según sus carencias y potencialidades, a tareas que logren estos propósitos.
Lo anterior debe llevar al docente a plantearse las siguientes interrogantes:
¿Qué elementos del conocimiento deben revelarse y qué indicaciones y procedimientos pueden conducir al alumno a una búsqueda activa y reflexiva?
¿Qué operaciones del pensamiento hay que estimular y cómo puede conjugarse la variedad de tareas de forma que, a la vez que faciliten la búsqueda y utilización del conocimiento, estimulen el desarrollo?
¿Cómo promover mediante las tareas el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas en el alumno?
¿Cómo organizar las tareas de forma que, tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización, conduzcan al resultado esperado en cada alumno de acuerdo al grado?
¿Se han concebido los ejercicios necesarios y suficientes que propicien la adquisición de los conocimientos objeto de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta la atención diferenciada de los alumnos?
La interpretación de estas consideraciones lleva a corroborar el hecho de que las expectativas positivas de los docentes con respecto a las posibilidades de todos sus alumnos y la responsabilidad con los resultados de cada uno de ellos, es un elemento básico para garantizar la igualdad de estas posibilidades en el aula.

Conclusiones

Contribuir a una adecuada atención a la diversidad desde el proceso de enseñanza aprendizaje tiene sus bases en: la exaltación de los conceptos de educación, enseñanza, aprendizaje y proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador desde una perspectiva Vigotskiana; el papel de la actividad y la comunicación en el desarrollo de la personalidad y la unidad indisoluble de lo cognitivo y lo afectivo como parte del funcionamiento psicológico normal del hombre.
Convertir la igualdad de oportunidades en igualdad de posibilidades para todos los estudiantes presentes en el aula, depende de las expectativas positivas de los docentes con respecto a las posibilidades de cada uno y su responsabilidad con el cumplimiento del encargo social que le corresponde.

Bibliografía

Rivero, M. (2003): Educación en la diversidad para una enseñanza desarrolladora. Material en soporte magnético, La Habana.
Leal, H y Gayle, A. (2003): Currículo y Diversidad. Material en soporte magnético, La Habana.
Talízina, N. (1988). Psicología de la Enseñanza. Moscú: Progreso.
Pérez, et al. (2004). La Personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación
Leontiev, A. (1981). Actividad, conciencia y personalidad. La Habana: Pueblo y Educación
Castellanos, et al. (2005). Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.

1.74

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN MEDIOAMBIENTAL A PARTIR DE LAS CARTAS ESCRITAS POR JOSÉ MARTÍ A MARÍA MANTILLA

Est. Elianys Alganza Pardo
Estudiante de tercer año de la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura. E- mail: elianysalganza@uo.edu.cu
MSc. Francis Nairovis Madrazo Parra
E- mail: francis.madrazo@uo.edu.cu. ORCID: 0000 0002 3731 4316
Dr. C. Midelkis Ramírez González
E- mail: midelkis.ramirez@uo.edu.cu. ORCID: https://orcid,org/0000-0002-1029-444X
Universidad de Oriente. Facultad de Humanidades

Resumen
En la escuela cubana actual, la obra política y el pensamiento de José Martí, tienen una decisiva incidencia en la formación de las nuevas generaciones. El medio ambiente se ha convertido en uno de los derechos fundamentales de todos los ciudadanos, siendo los seres humanos el objetivo esencial del desarrollo sostenible. La determinación de insuficiencias a través el diagnóstico aplicado en la Secundaria Básica Conrado Benítez García, permitió se plantea como objetivo la elaboración de una propuesta de actividades para el desarrollo de la educación medioambiental a partir del estudio de las cartas de José Martí a María Mantilla. Para ello se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadístico matemático. Se muestra una de las siete actividades propuestas, las que responden a los 17 objetivos de la Agenda 2030.La importancia del estudio radica en que se puede estudiar la integración entre el medio ambiente y la obra martiana.
Palabras clave: educación medioambiental, cartas, José Martí

Introducción

En la escuela cubana actual, la obra política y el pensamiento de José Martí, tienen una decisiva incidencia en la formación de las nuevas generaciones, por lo que corresponde a los maestros la tarea de educar a nuestros jóvenes en los principios martianos, además de desarrollar, con el mayor interés de motivación posible, el conocimiento en tono a la vida y obra del Apóstol y llegar a los alumnos de modo que encuentren en la palabra, así como en los pasajes de su vida, una vinculación, una identificación con nuestra realidad, nuestra idiosincrasia y nuestros principios éticos, aspiraciones, convicciones y sentimientos de amor hacia el medio ambiente.

En este sentido, para el desarrollo de la investigación se destacan dos elementos, por un lado, se tendrán en cuenta las cartas escritas por Martí a María Mantilla que aparecen en el Cuaderno Martiano II de Secundaria Básica y, por otro lado, que el medio ambiente es una categoría de gran relevancia en la actualidad debido a los daños que sufre constantemente.

El medio ambiente se ha convertido en uno de los derechos fundamentales de todos los ciudadanos, siendo los seres humanos el objetivo esencial del desarrollo sostenible. La degradación mundial y el avance de la pobreza se han convertido en los signos más claros de la crisis social de nuestros tiempos, de ahí que el concepto de desarrollo sostenible cobre su sentido más amplio en los procesos de educación primaria.

En todo lo que Martí escribió revela su excepcional talento y una vasta riqueza cultural, principalmente en su prosa, que constituye el testimonio primordial de su grandeza literaria. En ella encontramos escritos de temas políticos, sociales, morales, artísticos y filosóficos. Se incluyen, además, sus trabajos periodísticos, diarios, críticas literarias y artísticas, cuentos, traducciones, escritos científicos, pedagógicos y cartas. O sea, su prosa se puede calificar como variada, pues incursionó en asuntos múltiples y los abordó con mucha profundidad.

Para la presente investigación se aplicó el diagnóstico en la Secundaria Básica Conrado Benítez García, a partir del empleo de diferentes instrumentos, los cuales arrojaron las siguientes insuficiencias: Poco dominio de las cartas escritas por Martí a María Mantilla; insuficiencias en el dominio de los elementos de la naturaleza a los que se aluden en las cartas; insuficiencias en el reconocimiento de los principales problemas medioambientales.

Estas manifestaciones permiten declarar como problema científico: ¿Cómo contribuir a la educación medioambiental a partir del estudio de las cartas de José Martí a María Mantilla?
José Martí buscó constantemente el progreso humano y la libertad plena del hombre. En su cosmovisión, el Universo es ser unitario donde todas las cosas coexisten en perfecta armonía con un marcado carácter dialéctico. De ahí que naturaleza sea todo: los elementos naturales, los seres humanos, el mundo externo y físico. Martí fue polifacético en la producción de géneros, entre ellos se destacan sus epístolas en las que refleja de forma espontánea sus más personales sentimientos y pensamientos, son una síntesis testimonial en la que vuelca todas sus emociones y esperanzas.
El Cuaderno Martiano II ofrece ocho cartas dirigidas a María Mantilla, en las que, de una forma muy original y sorprendente le habla acerca de la vida, las cosas que en ella ha de aprender, enseñar y hace mucho énfasis en los elementos de la naturaleza que forman parte del medio ambiente.
En la presente investigación se plantea como objetivo elaborar una propuesta de actividades para el desarrollo de la educación medioambiental a partir del estudio de las cartas de José Martí a María Mantilla.

Desarrollo

En la educación cubana actual es de vital importancia el abordaje del pensamiento martiano desde diferentes perspectivas, de manera que el docente proponga el estudio de diversos contenidos en estrecho vínculo con su pensamiento, así el estudiante recibirá una formación acorde con los principios de la sociedad vigente.
Debido a la vigencia del tema, es importante destacar el pensamiento martiano en torno a la relación hombre-naturaleza y su pensamiento ecológico.
En el mundo contemporáneo, el hombre ha generado graves afectaciones al medio ambiente, que han puesto en peligro el delicado equilibrio que existe en el planeta entre sus diversos ecosistemas, al no tener en cuenta políticas y planes de desarrollo. Esta situación ha experimentado graves afectaciones en las últimas décadas, convirtiéndose en una amenaza para la humanidad, situación que ha cobrado su clímax con la denuncia de los pueblos y países representados en Naciones Unidas, dando lugar a tratados, convenciones, programas internacionales, de la cual nuestro país forma parte en este movimiento por una vida sana y una naturaleza limpia de afectaciones nocivas al hombre.
La educación ambiental es un proceso de formación que permite la toma de conciencia de la importancia del medio ambiente, promueve en la ciudadanía el desarrollo de valores y nuevas actitudes que contribuyan al uso racional de los recursos naturales y a la solución de los problemas ambientales
La educación ambiental resulta clave para comprender las relaciones existentes entre los sistemas naturales y sociales, así como para conseguir una percepción más clara de la importancia de los factores socioculturales en la génesis de los problemas ambientales.
La educación es, a la vez, producto social e instrumento de transformación de la sociedad donde se inserta, por lo tanto, los sistemas educativos son al mismo tiempo agente y resultado de los procesos de cambio social.
Esto implica la necesidad de incluir en los programas la educación medioambiental en la planificación y en las políticas generales, elaboradas a través de la efectiva participación social. Demasiadas veces se cae en la tentación de realizar acciones atractivas, con una vistosa puesta en escena y grandes movimientos de masas, que no comprometen demasiado ni cuestionan la gestión que se realiza.
Por lo tanto, la educación ambiental, más que limitarse a un aspecto concreto del proceso educativo, debe convertirse en una base privilegiada para elaborar un nuevo estilo de vida. Ha de ser una práctica educativa abierta a la vida social para que los miembros de la sociedad participen, según sus posibilidades, en la tarea compleja y solidaria de mejorar las relaciones entre la humanidad y su medio.
Este mundo manifiestamente tan extenso ejerce verdaderas influencias que han modelado la vida humana, creando en el hombre profundas necesidades que no cambiarán en un futuro previsible, todo lo contrario, persiste con cierta afectividad y apego a través de su historia y evolución, de lo que no ha podido prescindir.

En fin, medio ambiente es un sistema complejo y dinámico de interrelaciones ecológicas, socioeconómicas y culturales, que evoluciona a través del proceso histórico de la sociedad, abarca la naturaleza, la sociedad, el Patrimonio histórico-cultural, lo creado por la humanidad, la propia humanidad, y como elemento de gran importancia las relaciones sociales y la cultura.
Teniendo en cuenta el criterio de Santos (2009) la educación, en su sentido más amplio es la inversión más rentable a largo plazo, para transformar este panorama y desarrollar los sentimientos, actitudes y valores necesarios para lograr la conciliación más inteligente entre medio ambiente y desarrollo, y así elevar la calidad de la vida.
Es imprescindible lograr la incorporación, cada vez más presencial, del discurso ambiental a la planeación de las políticas de desarrollo y en el sistema educacional, para todos los tipos y niveles de educación. La comprensión del desarrollo sostenible desde una concepción holística del medio ambiente resulta la estrategia más adecuada para el hombre moderno en aras de elevar la calidad de la vida de la actual generación humana, sin poner en peligro las posibilidades de las futuras generaciones de satisfacer las suyas.
En este sentido el Sistema Nacional de Educación de Cuba, ha consolidado paulatinamente la internalización de la Educación Ambiental (EA) en las tareas curriculares y extracurriculares que se realizan, todas con un fuerte componente comunitario, a partir del desarrollo del principio de centralización y descentralización de la política educacional cubana, para todos los tipos y niveles de educación.
Por otro lado, Martínez (2013) plantea que las relaciones entre educación y medio ambiente no son nuevas, sin embargo, la novedad que aporta la educación ambiental es que el medio ambiente, además de medio educativo, contenido a estudiar o recurso didáctico, aparece con entidad suficiente como para constituirse en finalidad y objeto de la educación.
De esta forma, aunque sus raíces son antiguas, la educación ambiental, como la entendemos hoy en día, es un concepto relativamente nuevo que pasa a un primer plano a finales de los años sesenta.
El Primer Congreso de Educación Ambiental celebrado en Moscú (1987) se definió la educación ambiental de la forma siguiente:
La Educación Ambiental se concibe como un proceso permanente en que los individuos y la colectividad cobran conciencia de su medio y adquieren los conocimientos, los valores, las competencias, la experiencia, capaces de hacerlos actuar individual y colectivamente para resolver problemas actuales y futuros del medio ambiente.
En la Conferencia Educación Ambiental y el Medio Ambiente en las Américas, convocada por la OEA en 1971, se afirma que la educación ambiental propicia la «enseñanza de juicios de valor que capacita para razonar claramente sobre problemas complejos del medio que son tanto políticos, económicos y filosóficos, así como técnicos.
La Educación Ambiental puede ser vista como una actividad divertida para los niños, procurando que adquieran conocimientos sobre su entorno y aprendan a respetarlo para que en un futuro sean capaces de gestionar de la mejor manera sus actividades para que éstas sean menos perjudiciales para el medio ambiente.
La asignatura Español-Literatura ocupa un lugar importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues contribuye al desarrollo de la capacidad de comunicación de forma oral y escrita, favorece la formación y expresión del pensamiento y, por su carácter instrumental, posibilita que los estudiantes asimilen los contenidos de las restantes asignaturas. Propicia también la formación de las concepciones científicas y lidera el desarrollo de una competencia comunicativa.

Desarrollo

Para el desarrollo de la presente investigación se emplearon varios métodos, entre los teóricos se encuentran el análisis- síntesis para el estudio de la literatura relacionada con el proceso de enseñanza aprendizaje, así como los elementos vinculados al medio ambiente. Además, se empleó para arribar a conclusiones luego de aplicados los instrumentos. El inductivo-deductivo, permite elaborar la propuesta de actividades para la educación medioambiental a través del estudio de las cartas de José Martí a María Mantilla. Además, se emplearon métodos empíricos como la observación para constatar cómo se aborda la educación medioambiental durante el proceso enseñanza aprendizaje de Español-Literatura, la entrevista que se aplica a estudiantes y

profesores para conocer las vías utilizadas para el logro de la educación medioambiental durante el proceso enseñanza-aprendizaje de Español- Literatura y la encuesta para conocer diversos criterios y opiniones acerca de la educación medioambiental. Por último, del matemático-estadístico se empleó el análisis porcentual para analizar cuantitativamente los resultados del diagnóstico a partir de la aplicación de los instrumentos.
Para la investigación se realizó una propuesta de 7 actividades, con el objetivo de favorecer la educación medioambiental en los estudiantes a partir del estudio de las cartas escritas por Martí a María Mantilla, de ellas vale destacar la siguiente:
Título: Árbol del conocimiento
Objetivo: Analizar mediante diversas interrogantes las cartas de José Martí a María Mantilla a través de preguntas y respuestas para promover un aprendizaje significativo en los estudiantes.
Método: Conversación heurística.
Forma de evaluación: Oral y escrita
Bibliografía: Cuadernos Martianos II, mapa
Orientaciones Metodológicas: Para el desarrollo de esta actividad se construirá un pequeño árbol de cartulina, se lo colgarán pequeños frutos enumerados que se corresponderán con las preguntas que a continuación aparecen. El estudiante escogerá y se le otorgará una calificación según el criterio del profesor
Preguntas
Menciona algunas de las fechas en que Martí escribió las cartas enviadas a María Mantilla.
¿Dónde se encontraba Martí cuando escribió la segunda carta que aparece en el Cuaderno Martiano?
Nombra algunos de los frutos a los que él hace referencia en la carta escrita en Santiago de los Caballeros.
a) ¿Qué parte de la oración representa cada una de esas palabras?
4. Explica por qué Martí compara los pájaros como un elemento de la naturaleza con las hijas de su amigo Mercado?
” La casa parece una jaula de pájaros deshecha cuando llego”
5. Busca en el diccionario el significado de batey y luego redacta una oración.
6. ¿Cuál es el lugar y el día exacto en que murió nuestro Apóstol?
7.-Consideras importante la protección del medio ambiente. ¿Por qué?
8. Menciona los componentes del medio ambiente.
9. Menciona tres medidas que tú adoptas para cuidar y proteger el medio ambiente.
10-Realiza una exposición en la que digas a través de la ejemplificación por qué es importante proteger la flora y la fauna.
11-Imita el sonido de tu ave preferida. Consideras importante cuidar y proteger a las aves. Argumenta
12-Realiza un dibujo en el que demuestre la relación que existe entre los componentes del medio ambiente.
13- ¿Qué importancia tienen los árboles en la naturaleza y en la vida del hombre?
14. Redacta un párrafo que responda a la siguiente pregunta ¿Qué es para ti el medio ambiente?

Conclusiones

La humanidad enfrenta desafíos colosales y entre ellos figuran los peligros que amenazan la existencia de la vida en nuestro planeta. Forjar una cultura que asigne nuevamente al cuidado y protección del medio ambiente, un papel clave en el desarrollo de la sociedad humana, esta es una labor de vital importancia.
En la obra de José Martí están presentes de manera significativa ideas esenciales sobre este tema, que pueden ayudarnos en la formación de niños, adolescentes y jóvenes y a discernir mejor nuestras expectativas y responsabilidades.
La educación medioambiental constituye un tema de gran actualidad, debido a las consecuencias que está sufriendo el planeta por el deterioro del medio ambiente, este elemento continúa siendo una tarea de primer orden, bajo el legado del pensamiento del líder de la revolución cubana, de ahí que se trabaja a partir de los 17 objetivos de la Agenda 2030.Su importancia radica en que se puede estudiar la integración entre el medio ambiente y la obra martiana desde una nueva perspectiva que profundice en los elementos más actuales de la temática.

Bibliografía
Alea, G. A. (2009). Breve historia de la educación ambiental: del conservacionismo hacia el desarrollo sostenible. Revista Futuros No. 12. http://www.revistafuturos.info.
Castro, R. F. (1992). Discurso de Fidel en la conferencia de las naciones unidas sobre medio ambiente y desarrollo. En: Granma. La Habana.
García, A. A. (2013). Breve historia de la educación ambiental: del conservacionismo hacia el desarrollo sostenible. Publicado en Revista Futuros No. http://www.revistafuturos.info
Martínez, J. F. (2001). Fundamentos de la Educación Ambiental. http://www.jmarcano.com/educa/curso/fund2.html
Núñez, M.M. (2012). Evolución e importancia de la Educación Medioambiental: su implicación en la educación superior. Educación y Futuro. 26 (2012), 155-171. Universidad de Camagüey.
Santos, A. I. (2009). Didáctica de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. Educación Cubana. Ministerio de Educación.
Vitier, C. (1997). Cuadernos Martianos II (Compilación. Editorial Pueblo y Educación). La Habana.

1.75
EL DESARROLLO DE TALLERES DE LECTURA LITERARIA MULTIMODAL EN LA SECUNDARIA BÁSICA

Yazmín Bustamante López.
yazmin.bustamante@estudiantes.uo.edu.cu . Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
Irmaidis Rivera Deroncelé.
irmaidis.rivera@estudiantes.uo.edu.cu . Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Resumen
La lectura constituye un papel importante para lograr una adecuada orientación profesional. De ahí el éxito en su futura profesión. Es la lectura la principal vía que tiene el hombre para recibir la herencia cultural acumulada por la humanidad, el medio de apoderarse de los nuevos conocimientos, la forma de compartir experiencias intelectuales y afectivas de otros seres humanos. Con este trabajo se pretende profundizar y dar tratamiento a un problema cotidiano que está afectando el proceso docente educativo, que es el desarrollo de habilidades de lectura literaria multimodal, en estudiantes de noveno grado de la secundaria básica, por lo que su objetivo va dirigido a proponer un conjunto de talleres multimodales de lecturas literarias para este nivel educativo.
Palabras clave: talleres, lectura literaria multimodal, secundaria básica

Introducción
La lectura ocupa hoy un lugar relevante en materia de aprendizaje como vía de adquisición de conocimientos y de formación de la personalidad del individuo. Asimismo, propicia el contacto con el lenguaje escrito, y muy en especial con las obras literarias, al permitir sistematizar los conocimientos lingüísticos adquiridos por el alumno, de manera que pueda emplearlos eficientemente en su comunicación con otras personas.
El estudio de obras literarias de diferentes autores, es una de las vías fundamentales para el desarrollo de capacidades tales como análisis, valoración, construcción e interpretación de textos a través de los cuales el alumno percibirá el lenguaje literario y recibirá el mensaje contenido en la obra. Además, contribuye a la sensibilidad de los diversos problemas de la vida cotidiana.
Los estudiantes desarrollan la habilidad de leer que es esencial durante toda su vida debido a los valores cognoscitivos, éticos, estéticos e ideológicos que aporta la lectura y que les permite alcanzar un desarrollo integral. De ahí la importancia de la promoción de lectura y por consiguiente el desarrollo en ellos de hábitos correctos en ese sentido.
En la Secundaria Básica, el docente de la asignatura Español-Literatura, en coordinación con otros actores institucionales y la familia, desempeña un rol central en las actividades de promoción de la lectura literaria, dirigida a sus estudiantes, que dé respuesta al perfil del egresado planteado en el Modelo de esta enseñanza relacionado con apreciar la belleza y valores artísticos, ideológicos y patrióticos de las obras estudiadas.

En las últimas décadas se han realizado investigaciones relevantes, que abordan desde diferentes aristas el tema de la enseñanza – aprendizaje y la promoción de la lectura literaria: Henríquez, C. (1975). García E. (1978), C. (1975) Roméu, A. (2014); Rodríguez, L. (2014); Montaño, J.R. (2015) Ramos, A y Lugo. Y. E. (2019). Estos autores, centran su atención en los procesos de formación de lector con énfasis en las obras del canon escolar.

Sin embargo, el trabajo de promoción de la lectura literaria de textos multimodales, no constituye todavía una prioridad, lo que se evidencia en estudio exploratorio realizado por los autores en la secundaria básica "Espino Fernández" donde persisten las siguientes insuficiencias:

Escasa participación de los estudiantes en actividades, tertulias literarias y presentaciones de libros en los espacios virtuales.

Escasa utilización de los medios audiovisuales para promover la lectura multimodal en los estudiantes.

El trabajo que se presenta a continuación propone el desarrollo de talleres de lectura multimodal en estudiantes de noveno grado de la secundaria básica "Espino Fernández".

Los textos multimodales son aquellos en que se combinan las imágenes, el sonido y el texto escrito. La lectura de textos multimodales forma parte de los hábitos de consumo cultural de los adolescentes en la actualidad.

Desarrollo

El concepto de texto multimodal se encuentra formado por términos que en sí mismos encierran sentido individual y auténtico. En los medios de comunicación y en las redes se está recibiendo constantemente información de plataformas de lectura que combinan textos tradicionales con los llamados audiolibros, y en algunas fuentes ofrecen, además, «experiencias inmersivas» de lectura. Todo ello, y algunas cosas más, son los que se ha dado en llamar la lectura multimodal.

Por lo tanto, un texto multimodal es materia de estudio de la semiótica, disciplina que se encarga de los signos y significaciones de este, considerando el contexto y la situación tanto de producción y elaboración y a la vez de presentación y exposición, mediante un público o lector determinado.

Un texto es multimodal, cuando combina dos o más sistemas semióticos. Hay cinco sistemas semióticos en total:

Lingüísticos: comprende aspectos como el vocabulario, la estructura genérica y la gramática de la lengua oral y escrita.

Visual: comprende aspectos tales como color, vectores y puntos de vista en imágenes fijas y en movimiento.

Audio: comprende aspectos tales como el volumen, el tono y el ritmo de la música y efectos de sonido.

Gestual: comprende aspectos tales como el movimiento, la velocidad y la quietud en la expresión facial y el lenguaje corporal.

Espacial: comprende aspectos tales como la proximidad, la dirección, la posición de la disposición y organización de objetos en el espacio.

En este sentido, se consideran textos multimodales:

Los libros ilustrados (picture books) en los que el texto y los elementos visuales (ilustraciones) están integrados, contribuyendo ambos al significado de la historia.

Páginas web, donde se combinan elementos como efectos de sonido, lenguaje oral, lenguaje escrito, música o imágenes fijas o en movimiento.

Artículos de prensa, ya que la información está presentada a través del texto e infografía (gráficos, cuadros, etc.)

Además, las historias o cómics, las películas, una presentación Power Point y anuncios publicitarios.

La multimodalidad está conformada por una serie de componentes, que son el componente intertextual, semiótico y visual, los cuales influyen en el análisis del texto mediante la lectura visual, considerando los elementos que convergen, como son otros tipos de textos, los signos y sus significaciones e interpretaciones y la imagen con sus rasgos característicos.

Componente intertextual: Los textos multimodales, como cualquier otro texto, establecen relaciones interpersonales con los lectores debido a que construyen una imagen determinada de una realidad. Además, tienen una relación constante con otros textos y productos de diversas

características y áreas; denominándose esto Intertextualidad. En efecto es recurrir a los conocimientos previos de otros textos, donde se efectúa un diálogo textual, siendo este un proceso consciente que requiere de competencias y habilidades para llevarse a cabo por el lector.
Componente semiótico: El texto multimodal es materia de estudio de la semiótica, disciplina que se encarga de los signos y significaciones de este, considerando el contexto y la situación tanto de producción y elaboración y a la vez de presentación y exposición, mediante un público o lector determinado. Siendo precisamente La comunicación el medio social que da cuerpo y sentido a los significados que se intercambian dentro de este.
Componente visual: El componente visual presente en el texto es parte fundamental del texto multimodal en sí mismo, puesto que es parte constituyente de la significación y conformación del mismo. El aspecto visual del discurso a menudo fue omitido (y todavía lo es) en los estudios del discurso. Sin embargo, la disciplina hermana de la lingüística, la semiótica (estudio de los signos), hace hincapié en que un análisis de las dimensiones visuales del discurso resulta indispensable, especialmente en estos tiempos de comunicación multimedial.
Aunque parezca algo nuevo, como podemos ver, no lo es, aunque algunos enfoques y usos pueden dar aún mucho juego. De hecho, hay mucha bibliografía sobre las aplicaciones, ventajas y desarrollos posibles de los textos multimodales en las aulas. A continuación, se le ofrece algunas lecturas interesantes al respecto:
Según Manghi, D. (2011) la multimodalidad de los textos presentan posibilidades y desafíos a los profesores para poder enseñar de una manera más didáctica a los estudiantes en el aula. Entre los desafíos se destaca el conocer los potenciales de significado de los diversos recursos semióticos, los cuales aportan un enriquecimiento en la lectura y en la escritura.
En este sentido el uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la particular forma en la que estos modos se combinan, implica interpretaciones de los diversos códigos (imágenes, diagramación, colores, tamaños, sonidos) que participan en la representación textual, se hace necesario recurrir a un modelo semiótico que dé cuenta de los posibles diseños, combinaciones y potencial de significación de tales códigos.
Se afirma entonces que el texto en sí es la unidad superior de comunicación y de la competencia organizacional del hablante. Su extensión es variable y corresponde a un todo comprensible que tiene una finalidad comunicativa en un contexto dado. El carácter comunicativo, pragmático y estructural permite su identificación.
El texto y su plurisignificado se refiere a que depende del lector o espectador dependiendo del caso, será la significación que reciba, según el contexto, la situación, la información y los conocimientos previos, como cualquier tipo de texto. He ahí la relevancia de poseer las capacidades y habilidades adecuadas para comprender los múltiples textos.
Definir taller es algo complejo en sí mismo, dado que de la misma palabra “taller” surgen experiencias muy diversas y que varían según el nivel educativo.
Para el trabajo que aquí se desarrolló, el taller fue tomado desde los postulados de Características de los talleres de lectura multimodal:
Por otra parte, el taller está compuesto por tres tipologías dentro del campo de la pedagogía: el taller total, vertical y horizontal. El primero consta de la articulación completa de todo un plantel educativo y sus respectivos actores (profesores, estudiantes, directivos y padres de familia) con el fin de desarrollar un programa o proyecto que permita el trabajo interdisciplinar. El segundo, el taller horizontal, comprende el desarrollo de talleres con actores de un mismo curso con el fin de lograr algún proyecto o experiencia significativa. El tercero, el taller vertical, busca la articulación de dos o más cursos de diferentes años, pero integrados para realizar un proyecto en común.
Finalmente, el taller literario para su realización requiere de las siguientes características (algunas tomadas de autores aquí referenciados y otras como aportes propios):
• El taller es aprender haciendo: Tamayo, D. C. M. C., Gradaille M. E., y Gradaille, M. A. (2017) consideran que para hacerse debe tenerse en cuenta que Los enunciados-tareas de aprendizaje favorezcan los roles de profesores y estudiantes; máxime cuando se trata de ponderar el trabajo con el texto -y los textos- como medio de enseñanza, la comprensión, el análisis y la construcción de textos orales y escritos como procedimientos didácticos y las estrategias de aprendizaje como recursos personológicos.

• El taller promueve una metodología participativa: Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del taller la participación de todos sus participantes (estudiantes y docentes) debe buscarse y promoverse. Si bien es cierto que la escuela promueve la competición entre estudiantes, el taller lo que busca es la cooperación entre unos y otros con el fin de construir y aportar las bases que consoliden la realización de una práctica significativa concreta.

• El taller permite que haya flexibilidad: El taller literario (u otro) afirma Fernando Vásquez no debe ser una estructura cerrada, sino abierta a cualquier cambio. La apertura del taller concuerda con la característica anterior de participación activa, pues desde esta se promueven cambios no de manera sustancial, sino minúsculos y que no inciden fuertemente sobre el alcance del objetivo del taller. Un ejemplo de flexibilidad es la apertura hacia el desarrollo del taller en otros espacios, ambientes, organización grupal de las personas; en el caso del taller literario el tallerista debe estar abierto a la sugerencia de otras lecturas, autores, temas, épocas, formatos, soportes, medios de lectura, entre otros

• El rol del orientador y los orientados: Un taller no solo depende de una buena planificación, sino también de la preparación del orientador. Hay un componente base e indisociable que todo tallerista requiere y es su saber pedagógico, didáctico y disciplinar. Sin estos elementos el taller carecerá de fundamentación epistémica al momento de planificarse. Pero adicional a esto, el taller requiere de orientadores dinámicos, que motiven, provoquen e inviten a trabajar cooperativamente para alcanzar habilidades, destrezas y proyectos.

En correspondencia con el estudio realizado los autores definen el taller de lectura literaria multimodal como una práctica individual y grupal, habitualmente dirigida por un docente que en su rol de mediador, brinda las herramientas y ayudas necesarias para que cada participante se inserte con una voz propia en el flujo de producción social de sentidos, a partir de la apropiación del carácter plurisignificativo de texto literario y su vinculo con la diversidad de códigos semióticos que confluyen en el texto multimodal.

En este sentido, se considera que el proceso de planificación, ejecución y evaluación de los talleres de lectura literaria multimodal se deben considerar los siguientes pasos esenciales:

Presentación del taller y título del mismo: se presenta el profesor y explica brevemente de que trata el taller.

Exposición teórica básica: el profesor da el concepto de texto multimodal.

Proceso activo de lectura: con antelación el profesor orienta a algunos estudiantes previamente escogidos para que lean un resumen de la biografía de los autores a tratar.

Proceso de integración de textos: se presentan textos multimodales basados en creaciones literarias de los autores a tratar. Se realizan actividades de acuerdo a los textos multimodales.

Exposición: se orienta que construyan textos multimodales y después que compartan su creación con el resto del grupo.

Conclusiones: para concluir el taller el profesor orienta a los estudiantes que redacten un comentario acerca de otro trabajo de un compañero que le haya interesado.

Evaluación final.

Estos talleres de lectura multimodal se pueden desarrollar en el turno de biblioteca, en la sociedad científica o círculo de interés. También se pueden desarrollar en los turnos de lectura o de reserva.

Existen dos formas de evaluación para un taller de lectura multimodal. Una oral y otra escrita.

Para ambas formas de evaluación se tiene en cuenta los siguientes indicadores:

Nivel de desarrollo de los estudiantes para el análisis de los talleres de lectura multimodal.

Fluidez.

Entonación.

Limpieza del trabajo escrito.

Coherencia.

Orientaciones previas para la realización de un taller de lectura multimodal:

Materiales para la realización del taller.

Características de los participantes del taller.

Actividades de preparación para los participantes.

Talleres de lectura multimodal

Taller 1

Tema: Los “Versos sencillos”, de José Martí.
Objetivo: Interpretar textos multimodales relacionados con el poemario “Versos sencillos”, de José Martí.
Orientaciones previas: Previamente, los estudiantes hicieron postales o dibujos con fragmentos de los versos sencillos de José Martí. También pueden llevar grabaciones de lectura de versos sencillos o multimedias, de las que hacen para Facebook, en la que incluyan versos de José Martí.
Primer momento
Profesor: Buenos días. Bienvenidos a nuestra aula taller de lectura multimodal, que se dedica en esta ocasión a la obra poética de José Martí nuestro poeta Nacional.
El texto multimodal es aquel medio de comunicación que busca construir y transferir por medio de la combinación de diversos recursos semióticos, crear o aclarar un significado o mensaje que un individuo desea trasmitir.
Estudiante 1: Lectura de un breve resumen de la biografía de José Martí.
Profesor: A continuación, les presentaremos algunos textos multimodales, basados en creaciones literarias de José Martí.
Presentar videos.
Preguntas:
¿De qué tratan los poemas?
Consideras que los artistas transmiten adecuadamente los sentimientos y emociones de los poemas. Explique su respuesta.
Debatir con los estudiantes.
Segundo momento
Número cultural
Profesor: Se orientó que construyeran textos multimodales con los versos sencillos de José Martí. Ahora compartiremos las creaciones de cada uno de ustedes.
Cada estudiante presentará su trabajo y explicará las razones por la que seleccionó esa obra y no otra.
Tercer momento
Se pedirá a los estudiantes que redacten un comentario de un párrafo, de un trabajo de los presentados por otro compañero que le haya interesado.
Para finalizar se escucharán lecturas y se orientará el tema del próximo encuentro, que pude ser sobre el libro Corazón, de Edmundo de Admicis.

Conclusiones

La formación de comunidades lectoras de textos multimodales, mediante el empleo de las tecnologías de las comunicaciones, forman parte de la vida cotidiana de los adolescentes de secundaria básica en la actualidad.
Los resultados del pre- experimento pedagógico desarrollado por la autora en la secundaria básica “Espino Fernández”, evidencian la factibilidad de los talleres de lectura multimodal de obras literarias y el grado de aceptación de los mismos por parte de los estudiantes.

Bibliografía

García, E (1992): Lengua y Literatura. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
Henríquez, C (1975). Invitación a la lectura. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
Manghi, D. (2011). La perspectiva multimodal sobre la comunicación. desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. Revista Electrónica Diarios Educativos. Recuperado de http://www.umce.cl/dialogoseducativos/n22/manghi
Montaño, J.R y Abello, A.M. (2015). Leer y escribir ¡Tarea de todos!. La Habana. Editorial Puebo y Educación.
Ramos, A. y Lugo, Y.E. (2019). La formación didáctica lecto-literaria: modo de integración profesional en los estudiantes de las carreras de Letras y Español-Literatura. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. Año: VI Número:3 Artículo no.:14 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2019. http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/

1.76

LA TAREA INTEGRADORA Y SU EVALUACIÓN EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL LITERATURA

MSc. Raúl Enrique Pérez Portelles.
raulpportelles@uo.edu.cu. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. https://orcid,org/0000-0001-8750-5076

Resumen
Varias investigaciones han abordado el tema de las relaciones interdisciplinarias que se establecen en la Carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura, a través de la concepción y evaluación de tareas integradoras, sin embargo, aún es insuficiente su implementación desde las disciplinas y años; de ahí la pertinencia del tema que se investiga. El trabajo tiene como objetivo, la elaboración de un conjunto de acciones didáctico – metodológicas, para la adecuada aplicación de las tareas integradoras que contribuyan al desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinario. Los resultados que se muestran son de gran importancia para el profesorado, pues les brinda procederes didáctico- pedagógicos en función de un aprendizaje desarrollador.
Palabras clave: acciones, tarea integradora; evaluación; relaciones interdisciplinarias.

Introducción

En la Educación Superior cubana, a través de su Resolución Ministerial 2/18, se indica en uno de sus artículo que “la formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general”.

El logro de este fin implicará que el futuro profesional pueda resolver, con independencia y creatividad, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sirviendo de base para la adquisición de nuevos conocimientos y le permitirá su adaptación a nuevas condiciones en un proceso tan renovador como lo es la enseñanza-aprendizaje.

Para ello, es oportuno planificar, organizar y orientar el trabajo docente con un enfoque integral para la labor educativa en las universidades que se concreta en todas las actividades docentes que se realicen. De esta forma, se propicia la formación integral de los estudiantes, desde las disciplinas previstas en el plan de estudio, adecuándolo a las particularidades del modelo pedagógico y a las características bajo las cuales se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes, a los cuales se les debe brindar una atención personalizada. De ahí, la importancia de la temática que se investiga para el desarrollo efectivo del proceso de enseñanza- aprendizaje que se realiza en la Carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura de la Universidad de Oriente.

Ofrecer herramientas didáctico-metodológicas para la adecuada aplicación de las tareas integradoras y su evaluación, que contribuyan al desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinario en la Carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura de la Universidad de Oriente.

La integración de los saberes y el perfeccionamiento del proceso en su aplicación práctica, sigue constituyendo un tema recurrente en el debate pedagógico contemporáneo. El desarrollo alcanzado por las ciencias y la tecnología, los cambios que dinámicamente se producen y su introducción en el proceso de enseñanza – aprendizaje, votan a favor de una concepción integradora de la Didáctica.

Su materialización nos conduce a un proceso interdisciplinar, cuyo propósito sea la formación de saberes integrados en los estudiantes a través de establecimientos de relaciones interdisciplinarias, estructuradas a partir de un eje integrador y que relacione a todos los componentes del sistema didáctico, lo cual presupone que las actividades docentes que se proponen, deberán ser concebidas desde las disciplinas con un carácter integrador. No es posible

hacer un estudio riguroso de las tareas docentes integradoras al margen del concepto tarea docente, pues precisamente las tareas integradoras en el proceso de enseñanza – aprendizaje constituyen una variedad de tareas docentes.

En tal sentido, Álvarez de Zayas (1999), señala que: “La tarea docente, entendida como célula del proceso docente es la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental, de resolver el problema planteado al estudiante por el profesor. Bajo esta concepción el proceso docente se desarrolla de tarea en tarea hasta alcanzar el objetivo, es decir, hasta que el estudiante se comporte del modo esperado, de forma que todo el proceso docente en la escuela... estará dado por una serie sucesiva de situaciones..., las que poseerán como núcleo el desarrollo de una tarea, es decir, el logro de un objetivo, que implicará la transformación sucesiva de la personalidad del estudiante...”

La tarea docente se puede desmembrar en los componentes, pero ello son sólo partes del objeto y no él en sí mismo.

En ella está presente un objetivo, condicionado por el nivel de los estudiantes, incluso de cada estudiante, por sus motivaciones e intereses, por la satisfacción o autorrealización de cada uno de ellos en la ejecución de la tarea.

Hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a formar. El método, es el modo en que cada estudiante lleva a cabo la acción para apropiarse del contenido.

Por medio de la evaluación, se comprueba si ejecutó correctamente la misma, que sepuede calificar o no.

En el procesode enseñanza - aprendizaje se individualiza, se personifica.

El sujeto fundamental del proceso es cada estudiante y a ejecutarlase presta, en correspondencia con sus necesidades y motivaciones, es decir, el éxitoen la solución de una tarea docente está condicionado por las motivaciones y lasnecesidades del alumno. Es por ello que debe reflejar en la mayormedida posible las principales necesidades de cada alumno y sus motivaciones. Estoimpone nuevas exigencias a en relación con la individualización de la enseñanza.

Está presente la contradicción fundamental del proceso: entre el objetivo y el método.

Por su carácter elemental, se individualiza el objetivo, es decir, cada estudiante puede escoger tareas distintas para acercarse a un mismo objetivo. La explicación por el profesor de un concepto y su correspondiente comprensión por el alumno, la realización de un ejercicio o de un problema por éste, son ejemplos de tareas docentes.

De esta manera se puede afirmar que tiene tres funciones fundamentales, que responden a cada una de las cuatro dimensiones del proceso de enseñanza – aprendizaje.

1. Función instructiva (formación de conocimientos y habilidades).
2. Función desarrolladora (desarrollo intelectual).
3. Función educativa (formación de cualidades de la conducta, personalidad, convicciones y valores).

La tarea docente integradora

La tarea docente integradora es la tarea que integra los contenidos de las diferentes disciplinas y una vez que sean asimilados dialécticamente en su estructura cognitiva, posibilita que el estudiante pueda aplicarlos en su actividad práctica.

Sus rasgos distintivos son:

Contextualizadas: de manera que se relacionen con un problema de su formación.

Flexibles: capacidad de admitir modificaciones, cambios según la necesidad.

Motivadoras: que motiven a los estudiantes, que despierten el interés por los problemas del proceso de enseñanza aprendizaje.

Desarrolladoras: al posibilitar el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

Pupo (2006) considera como exigencias de la tarea integradora con fines formativos, las siguientes:

Abarcar un amplio volumen de conocimientos.

Favorecer la formación de habilidades y destrezas.

Estar vinculadas a los diferentes niveles de desempeño cognitivo.

Los contenidos tienen que tener vínculos con la realidad inmediata del estudiante, para que genere afectos y motivaciones, lo que implica que no todos los estudiantes deben resolver la misma tarea.
El estudiante debe tener conciencia de para qué la realizará, con qué fin, qué transformará, con empleo de la metacognición.
El estudiante poseerá las orientaciones precisas de cómo resolverlas, en qué tiempo y cómo se le calificará.
Deben alternar el nivel de realización individual con el colectivo, propiciando diversas relaciones.
Tener variedad de enfoques, ser atrayentes, que propicien la reflexión, que estimulen el debate y contribuyan a crear motivos cognoscitivos.
Las tareas integradoras, se conciben como un componente revolucionador del proceso de evaluación, que tiene un carácter sistemático, por el que debe transitar el estudiante en su interrelación con el profesor, combinando de forma armónica y proporcional todos los componentes del proceso docente - educativo de forma dinámica, reflexiva, y planificada, propiciando la consolidación de valores, sentimientos y el tratamiento de los contenidos principales, objetivos formativos, conocimientos y habilidades en función de elevar su cultura general integral.
Por lo tanto, es fundamental que, en el diseño curricular del perfil del profesional de la Carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura, se conciba la evaluación desde una perspectiva integradora en las relaciones interdisciplinarias a partir de las diferentes técnicas, donde se evidencien la problematización de la realidad con elementos de la vida cotidiana, que desarrollen el pensamiento divergente en la búsqueda y solución de problemas profesionales.
Las propias exigencias del diseño de las tareas docente integradoras nos indica establecer los parámetros necesarios para su evaluación por lo que será pertinente considerar, el resultado de los estudiantes a partir de:
Integración de conocimientos
Desempeño del estudiante
Problematización de la realidad con elementos de la vida cotidiana
Aplicación a la vida profesional
Independencia
Creatividad
Empleo adecuado de las bibliografías y materiales de consulta
Repercusión en su crecimiento personal y profesional
Para ello, se realizó una Investigación Basada en Diseño (IBD) centrada en el diseño, implementación y evaluación de acciones didácticas para la orientación y evaluación de tareas integradoras en la Carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura de la Universidad de Oriente.
La IBD se considera como una “metodología sistemática, pero flexible que tiene como finalidad mejorar las prácticas educativas a través de aproximaciones sucesivas en el análisis, diseño, desarrollo e implementación, basadas en la colaboración entre investigadores y participantes, en contextos reales que conducen a principios diseño y teorías sensibles al contexto” (Wang y Hannafin, 2005). La selección de esta metodología y su implementación en la Universidad de Oriente estuvieron motivadas por la necesidad de ofrecer variantes didáctico- metodológicas para el perfeccionamiento en la orientación, ejecución y evaluación de tareas integradoras.
Se elaboraron las acciones que deben desarrollar los estudiantes, para ello se tomó como referencia las planteadas por Hernández Navarro, et al. (2016), declarándose las siguientes:
Indagar y comprender las situaciones de aprendizaje orientadas por el profesor.
Extrapolar los conocimientos adquiridos para producir nuevos significados y sentidos aplicados en diversos contextos de aprendizaje.
Utilizar adecuadamente la bibliografía orientada en función de un aprendizaje significativo.
Desarrollar habilidades en el manejo de los recursos informáticos para la realización del estudio independiente.
Orientar trabajos independientes que posibiliten la decodificación, argumentación, resignificación, indagación interdisciplinaria y producción de ideas integradoras a partir de los nodos cognitivos

presentes en los textos de diversa naturaleza sígnica, como parte del proceso de aprendizaje significativo que realiza el estudiante.
Establecer relaciones interdisciplinarias y transdisciplinarias, a través del contenido.
Establecer el nivel de convergencia entre los textos de las diferentes asignaturas del área de humanidades, con el propósito de reconocer las interconexiones internas y externas que se suceden dentro de los textos y entre los enunciados de los textos.
Estimular el análisis reflexivo teniendo en cuenta los recursos metacognitivos y niveles de ayuda que posee el estudiante para aplicar los significados construidos a nuevas situaciones comunicativas y socioculturales.
Potenciar la identificación de los nodos cognitivos presentes en los textos, teniendo en cuenta las habilidades lingüísticas, estilísticas y comunicativas evidenciadas por los estudiantes para el desarrollo de la producción creativa.
Realizar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del aprendizaje y realizar valoraciones a través de un registro de sistematización de los resultados del análisis de las limitaciones y potencialidades que presentan los estudiantes en el desarrollo de tareas de aprendizaje.
Determinar los procedimientos, medios e indicadores para orientar y evaluar las tareas de aprendizajes integradoras.
Determinar las insuficiencias del proceso que les permita proponer nuevas tareas integradoras, que contribuyan a un proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador teniendo en cuenta los objetivos de los programas, de cada año y de la carrera en general.
Para la valoración de los resultados se utilizó la consulta de expertos teniendo en cuenta los siguientes criterios de selección:
Experiencia profesional en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Español-Literatura.
Categoría docente y científica.
Conocimiento acerca de la temática que se investiga.
Investigaciones realizadas vinculadas con el tema de investigación.
Para el desarrollo de la actividad con los expertos se entregó con tiempo suficiente un material impreso contentivo de las acciones didácticas el perfeccionamiento en la orientación, ejecución y evaluación de tareas integradoras, con el objetivo de registrar los criterios, valoraciones y recomendaciones, para ello se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:
1. Novedad, eficacia y pertinencia de las acciones propuestas.
2. Correspondencia entre las acciones y su relación con las exigencias del Modelo del Profesional de la Carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura.
Para ello, se realizó un taller con los expertos y el grupo escogido en la muestra antes mencionada; lo que contribuyó al intercambio de los participantes y a la transformación en los modos de actuación. A continuación, se registra en porciento los resultados.

Indicador	Porciento de satisfacción de las acciones por indicador											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	98%	95%	94%	90%	99%	98%	100%	95%	100%	100%	100%	100%
2	95%	97%	95%	93%	99%	98%	100%	95%	100%	100%	100%	100%

Estas acciones fueron valoradas como adecuadas por los expertos, todos coinciden en señalar la calidad docente y científico-metodológica, fueron consideradas factibles, pertinentes y aplicables en la carrera.

Conclusiones

Las tareas integradoras abarcan, la preparación del profesional para la dirección del trabajo docente metodológico, científico metodológico y la investigación científica en el subsistema, adentrándose por tanto, en los diferentes campos de acción del futuro egresado y en funciones fundamentales de lograr la formación de los profesionales del nivel superior de modo consciente y sobre bases científicas, para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios en la Carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura.

Bibliografía
Álvarez de Zayas, Carlos M. (1999). La escuela en la vida. Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación,178p.
Hernández Navarro, M. I., García Rodríguez, I. Y., López Silva, B. O., Velástegui Egües, J. E., & Ramírez Pérez, T. (2016). Acciones didácticas para un aprendizaje desarrollador desde las ciencias básicas en la carrera de Medicina. Edumecentro, 8(3). Recuperado de http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/ article/view/803
MES, 2018. Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior.
Pupo Pupo, M. (2006). Los trastornos de la conducta. Una visión multidisciplinaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
Wang, F., & Hannafin, M.J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning systems. Educational Technology Research & Development, 53, 5-23. https://doi.org/10.1007/BF02504682

1.77
METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS EN LA FORMACIÓN DE PREGRADO DEL PROFESOR DE ESPAÑOL-LITERATURA

MSc. Liette Gámez Rodríguez.
liette.gamez@uo.edu.cu Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. https://orcid.org/0000-0001-9356-3184
MSc. Ignacio Delás Colás.
ig.delas@uo.edu.cu Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. https://orcid.org/0000-0002-7995-0820
Dr. C. Yoandra Fontanills Gimeno.
yoandra@uo.edu.cu Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. https://orcid.org/0000-0002-1617-8076

Resumen
Se expone la fundamentación teórico- metodológica de una metodología para el análisis de textos literarios en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, con el objetivo de dar solución al problema científico: Insuficiencias en los procederes didácticos para el análisis de textos literarios en la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura que limita los modos de actuación profesional. Se utilizaron los métodos histórico-lógicos e inductivo-deductivos y sistémicos estructurales funcionales. Se emplearon, además, técnicas como la encuesta, las entrevistas, el estudio documental, la observación a clases, pruebas pedagógicas, consultas a especialistas y talleres de reflexión profesional. La metodología tuvo como resultado perfeccionar la actividad docente metodológica que realiza el profesor de Español-Literatura, y elevar su desempeño didáctico-profesional.
Palabras clave: metodología; análisis de textos literarios; formación de pregrado.

Introducción
La metodología permite la implementación práctica del modelo didáctico del análisis de textos literarios en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, de manera tal que contribuya a solucionar las carencias detectadas, a partir de considerar el método de análisis, el procedimiento a emplear y la orientación didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis literario en la disciplina Estudios Literarios. En este sentido, el trabajo del colectivo pedagógico debe proyectarse hacia una enseñanza y un aprendizaje que tenga en cuenta los objetivos que se proponen, a partir de los presupuestos teóricos asumidos en esta investigación.
La autora asume el concepto ofrecido por el Dr. C Valle Lima, A. (2011) cuando expresa que una “metodología es una propuesta de cómo proceder para desarrollar una actividad”, se refiere al establecimiento de vías, métodos y procedimientos para lograr un fin, en ella se tienen en cuenta los contenidos para lograr un objetivo determinado. Se propone como solución por primera vez y puede utilizarse, sistemáticamente en situaciones análogas que se dan con frecuencia en la práctica, por tanto, expresa un cierto grado de generalidad.

El enfoque cognitivo, comunicativo y socio-cultural se asume como sustento para la modelación del proceso de enseñanza- aprendizaje del análisis de textos, así como los enfoques de Rosario Mañalich (1999, 2000, 2007), sobre el papel de la didáctica en su relación con los modernos métodos de análisis literario y algoritmos de análisis textual para el texto literario, en sus diferentes aristas de tratamiento.
Como aspecto sintético, y para ser coherente con el sistema, se declara su integración en correspondencia con los mecanismos que aseguran su firmeza y sobre la base de la orientación como función esencial del profesor en el proceso de enseñanza- aprendizaje, entendida esta como la actividad que este realiza para guiar, orientar y dirigir el aprendizaje. Se aborda el carácter sistémico del proceso didáctico al referirse a sus componentes, en consonancia con lo afirmado por Álvarez de Zayas (1999).
A partir de lo antes referido se articula la asunción de las teorías del aprendizaje desarrollador elaboradas por Castellanos S, D y seguidores (2001), de manera concreta, aquellas, que consideran el aprendizaje como resultado de una actividad mediada, en la que desempeña un papel fundamental la comunicación, así como las que reafirman que aprender significa interactuar y comunicarse con otros, apoyarse en ellos para construir y autoperfeccionar los conocimientos para transitar gradualmente hacia formas de actuación autorreguladas, pero en esencia, colaborativas.
Algunas precisiones teóricas de la metodología para el análisis de textos literarios en la formación de pregrado del profesor de Español Literatura

Desarrollo
Para la elaboración de la metodología se tuvo en cuenta los componentes esenciales los cuales son: objetivos, recomendaciones (explicitando los métodos, los procedimientos en el tratamiento del contenido y los ejemplos), los medios, las formas de implementación y las de evaluación.
La metodología propuesta tiene como objetivo general: Contribuir al desarrollo de herramientas didáctico metodológicas y actividades para la aplicación del método discursivo- funcional en el análisis del texto literario con un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural a través del procedimiento Estructuración discursiva funcional compositiva.
La metodología constituye el resultado de un proceso de búsqueda de procedimientos didácticos, para resolver problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de textos literarios en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Ello promueve un conjunto de acciones y talleres metodológicos, diseñados a partir de etapas que la investigadora propone.
Para su implementación resulta necesario tener en cuenta la planificación, elaboración y funcionamiento de estas acciones y talleres como un sistema para contribuir al análisis de textos en la disciplina Estudios Literarios. La metodología consta de tres etapas: diagnóstico, ejecución y evaluación. Se proponen las siguientes premisas: partir de asumir el criterio del taller como forma de trabajo y la preparación y autopreparación metodológica de los docentes.
Etapas de la metodología
I. Etapa de diagnóstico teórico-metodológico para la contextualización del análisis del texto literario
Objetivo: Determinar el nivel de preparación y las potencialidades del colectivo pedagógico en cuanto a su nivel de conocimientos acerca del análisis de textos literarios para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la disciplina Estudios Literarios de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.
En esta etapa, se parte de la concepción teórica del subsistema orientación contextualizada del análisis del texto literario, desde la cual se analiza las habilidades de los docentes y estudiantes para el análisis interdisciplinario del texto, en su estructura lingüística y mensaje estético, lo que posibilita valorar los niveles alcanzados en la contextualización del discurso metaliterario.
Se tiene en cuenta, de la orientación didáctica, el diagnóstico y la determinación de los niveles de ayuda necesarios para la preparación teórico- metodológica de los docentes y su concreción, en el trabajo científico- metodológico y docente – metodológico.
En este sentido, el colectivo pedagógico analiza los objetivos a alcanzar y las temáticas consideradas como invariantes para el análisis de textos literarios. En ella se toma conciencia de las aspiraciones. A partir de esa realidad actual, se determinan los problemas fundamentales, así como la posición asumida por cada profesor para su solución.

Se propone la realización de talleres como forma de trabajo para la preparación y autopreparación de los docentes que imparten las asignaturas, porque su capacitación en temas relacionados con los elementos teóricos y prácticos sobre el análisis de textos en estrecha relación con la teoría literaria, la lingüística, la semántica y la pragmática del texto, contenidos en esta tesis, es indispensable. Esta capacitación favorecerá la comunicación, el intercambio y la profesionalización al actualizar a los docentes en los conocimientos relacionados con el tema.

Es muy importante el conocimiento previo de las características personológicas de los estudiantes, sus intereses, motivaciones, necesidades y aspiraciones de textos literarios en futuras, de forma tal que se logre un ambiente favorable entre los agentes participantes en el proceso formativo y preparar las condiciones para la aprehensión y sistematización que ha de generarse en la práctica pre profesional del estudiante.

Con el sistema de superación diseñado para los profesionales de la disciplina Estudios Literarios, se propicia la participación protagónica de todos sus profesores, y se garantiza el sistema de conocimientos, mediante un programa concebido para 28 horas clases cuya temática es la siguiente: El análisis discursivo- funcional de textos literarios y su introducción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus potencialidades y limitaciones.

Este programa se desarrollará en un período de siete semanas en el curso con frecuencia de cuatro horas semanales y para su ejecución se utilizan sesiones de trabajo, y se recomienda realizarlas en forma de taller.

Las profesionales encargadas de la superación tienen las siguientes funciones:

- Convocar al colectivo pedagógico para el reconocimiento de la problemática que afecta a los estudiantes.
- Promover en el colectivo pedagógico, el vínculo del proceso de enseñanza-aprendizaje con la labor que desempeñarán los estudiantes, así como su repercusión en la sociedad, en función de su orientación contextualizada y formación.
- Potenciar el trabajo del colectivo pedagógico, en función del análisis de textos literarios a través del intercambio y trabajo cooperativo.

Durante esta etapa se deben desarrollar las siguientes acciones metodológicas:

1. Caracterizar al grupo estudiantil en cuanto a necesidades, motivaciones, intereses, desempeño laboral en el contexto de su práctica pre-profesional para la contextualización y afianzamiento del contenido.
2. Motivar al colectivo pedagógico para crear un ambiente de estimulación y socialización, que permita conocer el nivel de preparación del profesor. Para ello resulta necesario realizar acciones como:
3. Organizar talleres metodológicos donde se explique, de manera adecuada, el objetivo a alcanzar.
4. Determinar colectivamente las actividades para la búsqueda y descubrimiento de conocimientos, métodos, procedimientos y medios para el análisis las asignaturas de la disciplina Estudios Literarios.
5. Establecer en la disciplina Estudios Literarios, de manera sistemática, una forma coherente de trabajo didáctico-metodológico.
6. Valorar oportuna y adecuadamente los problemas que se presenten.

Para el diagnóstico y orientación se recomienda la realización de talleres metodológicos, los cuales se ofrecen a continuación:

Tema 1: Los planos como estructura y metodología para el análisis literario.

Objetivo: Explicar el propósito de la selección e integración de métodos reproductivos, productivos y creativos, con énfasis en los últimos, para favorecer el establecimiento de relaciones variadas.

Tema 2: El análisis discursivo-funcional: ¿método o enfoque? Procedimientos. Limitaciones y potencialidades. Propuesta de nuevos procedimientos.

Objetivo: Valorar los principales fundamentos teóricos del análisis discursivo- funcional y sus posibilidades de aplicación a los textos literarios.

Tema 3: La relación entre el plano compositivo y el método discursivo- funcional en el análisis del texto literario.

Objetivo: Debatir acerca de los aspectos necesarios para realizar el comentario de textos.

II. Etapa de intervención didáctico- sistematizadora del análisis del texto literario en la formación de pregrado del profesor de Español-Literatura.
Objetivo: Implementar la metodología desde el punto de vista teórico metodológico y práctico para la integración del método discursivo funcional y el análisis del plano compositivo
Esta etapa se dirige hacia la integración del método discursivo- funcional y el análisis del plano compositivo desde el punto de vista teórico - metodológico y práctico, y con ello se contribuye a la retroalimentación y afianzamiento de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para adecuar las acciones planificadas en la metodología, a las realidades del contexto donde se desarrolla el estudiante, de forma tal que el colectivo pedagógico mediante las actividades interactivas socialice algunas propuestas y a la vez, surjan otras.
En esta etapa, se implementan en la práctica pedagógica, los componentes del subsistema, aprehensión y sistematización del análisis del texto literario, sobre la base de favorecer nuevas epistemes en la construcción teórico - didáctica, que favorecen la contextualización de los planos y el método discursivo- funcional, y el ejercicio de la crítica
De la orientación didáctica, se enfatiza en el nivel de intervención, ya que los docentes materializan las ayudas concebidas en las diferentes formas organizativas, como vía para consolidar los modos de enseñar para aprender y aprender para enseñar a los estudiantes en formación.
En esta etapa se conciben las acciones que favorecen la socialización y el desarrollo del proceso de análisis literario, mediante la implementación del procedimiento didáctico: estructuración discursivo funcional compositiva, lo cual permita cumplir con la metodología propuesta. Para ello se debe:
- Tener en cuenta las exigencias del currículo.
- Seleccionar y orientar adecuadamente las asignaturas y obras a estudiar, así como las vías para la aplicación del procedimiento propuesto.
- Promover la comunicación estimuladora de aprendizajes. Propiciar la construcción y socialización de ideas, criterios, informaciones acerca del texto a analizar, mediante el trabajo cooperativo.
- Dar seguimiento al diagnóstico inicial para poder realizar comparaciones con el propósito planteado. Tener en cuenta las necesidades educativas e instructivas de cada estudiante.
- Realizar un trabajo cooperado con los profesores, para orientar y dirigir tareas cognitivas concretas para el seguimiento a las actividades planificadas.
- Evaluar sistemáticamente los resultados alcanzados por los estudiantes y los profesionales de la disciplina en el análisis del texto literario, lo cual conduzca al diseño de actividades, que garanticen mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se proponen además acciones a desarrollar con los estudiantes como:
1. Lecturas colectivas de diferentes textos literarios que propicien el intercambio, la polémica, el interaprendizaje a partir de la orientación contextualizada del profesor-orientador- facilitador.
2. El análisis funcional y la retroalimentación crítica sobre el análisis literario como vía para la aprehensión y sistematización en su contexto de práctica pre-profesional de diferentes métodos, los procedimientos y medios interactivos para la enseñanza del análisis literario.
3. Diseño de actividades docentes de análisis del texto literario en las que los estudiantes extrapolen lo aprehendido a partir de la organización del trabajo grupal en las distintas unidades docentes en las que se involucre al profesor tutor y comunidad.

Para esta etapa de la metodología se propone la realización de talleres metodológicos dirigidos al colectivo pedagógico, encargado de su implementación.
Tema 1: El análisis del texto literario: potencialidades y limitaciones.
Objetivo: Identificar los factores que influyen negativa o positivamente en la realización del análisis del texto literario.
Tema 2: El diagnóstico integral: una necesidad para la dirección de la calidad del aprendizaje.
Objetivo: Valorar la significación del diagnóstico para el diseño de las actividades de análisis de textos literarios, de manera que se eleve a planos superiores la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del profesor de Español-Literatura.
Tema 3: Variantes para aplicar el método de análisis discursivo- funcional dinamizado por el procedimiento: Estructuración discursivo- funcional- compositiva.

Objetivo: Analizar diferentes variantes que sirvan como modelo de ejemplificación de la aplicación del método en el análisis de textos literarios.
Una vez cumplido los objetivos de la etapa anterior se procede a la tercera etapa.
III. Etapa de control del modo de actuación profesional para el análisis discursivo- funcional-compositivo del texto literario
Objetivo: Evaluar los impactos de la implementación de la metodología para el análisis de textos literarios.
Se realiza antes, durante y al final de la metodología, por lo que se considera como la recogida y valoración de la información necesaria y suficiente para el perfeccionamiento de la misma.
En esta etapa se evalúa el proceso de desarrollo del análisis de textos literarios realizado, a partir de la aplicación de la metodología en cuanto al grado de pertinencia y factibilidad, lo cual permitirá realizar intervenciones en las actividades docentes.
La misma se relaciona con las cualidades resultantes de cada uno de los subsistemas y la cualidad superior Apreciación estético discursiva del texto literario, que se manifiesta en la postura didáctica de los docentes y estudiantes, al asumir el análisis del texto literario desde una perspectiva estética y lingüística integradora.
Lo anterior es coherente, con el nivel de extrapolación profesional de la orientación didáctica.
Tiene como objetivo la valoración sistemática del cumplimiento de las expectativas en relación con la metodología, de modo que se posibilite la formación integral del profesor y el egresado de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, a partir de la verificación del cumplimiento de los objetivos trazados.
Para la evaluación de la metodología se propone la consulta de expertos donde se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de selección:
- Experiencia profesional, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura.
- Categoría docente y científica.
- Conocimiento acerca de la temática que se investiga.
- Investigaciones realizadas vinculadas con el tema de investigación.

Se tuvieron en cuenta los indicadores siguientes:
1. Novedad y pertinencia del modelo y metodología propuestos.
2. Correspondencia entre el aporte teórico y el aporte práctico y su relación con las exigencias del Modelo del Profesional.
3. Validez de las acciones contentivas en la metodología.
4. Relación entre el objetivo general de la metodología y las acciones propuestas para su aplicación.

Los criterios y valoraciones de los especialistas corroboraron
- La pertinencia y la factibilidad de la metodología, emitiendo criterios favorables acerca de los mismos.
- Reconocen que la metodología posee una estructura adecuada y coherencia entre las acciones que conforman las etapas, que garantiza la dinámica para el análisis del texto literario en la formación de pregrado del profesor de Español-Literatura
- Reconocen que se revela de forma dialéctica en las acciones recogidas en las etapas de la metodología para el análisis del texto literario en la formación de pregrado del profesor de Español-Literatura los componentes que conforman los subsistemas del modelo del proceso de análisis del texto literario en la carrera.
- Precisan que la metodología, contribuye a perfeccionar la actividad docente metodológica que realiza el profesor de Español-Literatura, y a elevar su desempeño didáctico-profesional.
- Se mostraron de acuerdo en la importancia de las ayudas proyectadas para proceder durante la orientación del análisis del texto literario, como uno de los elementos a tener en cuenta para el desarrollo del procedimiento estructuración discursiva-funcional-compositiva.

Conclusiones

Los sustentos teóricos considerados en la investigación permitieron la elaboración de una metodología, que favorece la transformación del estado inicial del análisis del texto literario en la formación de pregrado del profesor de Español-Literatura, dinamizado por las acciones que contienen las etapas.

Bibliografía
Castellanos Simons, D., Castellanos Simons, B., Llivina Lavigne, M. J., Silverio Gómez, M., Reinoso Cápiro, C. y García Sánchez, C. (2001): Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.
Cisneros, S. (2018): La orientación didáctica del profesor de Español-Literatura. (Tesis en opción al Título de Doctor en Ciencias). Universidad de Ciencias pedagógicas Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
Figueroa Corrales, E. (2014): La comprensión del texto cinematográfico. (Tesis de Doctorado). Santiago de Cuba.

1.78

POEMAS DIRIGIDOS A FORTALECER LA CUALIDAD MORAL RESPONSABILIDAD EN LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA

Katia Consuelo Labrada Sánchez.
https://orcid.org/0000-0002-0477-4236

Resumen
La investigación tuvo como objetivo elaborar un conjunto de actividades independientes relacionadas con la recitación de poemas que fortalezcan la cualidad moral responsabilidad en las niñas y los niños del circulo infantil “La Edad de Oro”. La metodología correspondiente al enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. La población estuvo conformada por 24 niñas y niños y la muestra de la presente investigación la componen doce niñas y niños. Para el análisis de resultados se aplicó la estadística descriptiva. Al realizarse la valoración podemos decir que, en la constatación inicial, de 12 niños que fueron evaluados, 3 niños en el nivel alto para un 25%, 5 niños en el nivel medio para un 41,5% y en el nivel bajo 4 niños para un 33,3%. Sin embargo, en la constatación final de los 12 niños, fueron evaluados 10 niños en el nivel alto para un 83%, en el nivel medio 1 niño para un 5,8% y en el nivel bajo 1 niño para un 5,8%. Demostrando la efectividad de las actividades se concluye que la mayoría de los niños y niñas se esfuerzan en recitar poesías en las diferentes actividades independientes para fortalecer la cualidad moral responsabilidad.
Palabras clave: poemas, fortalecer, cualidad moral, responsabilidad, niñas, niños

Introducción

La educación preescolar constituye el eslabón inicial de todo el Sistema Nacional de Educación en el país, en el cual se sientan las bases para el desarrollo de la personalidad de las niñas y los niños y tiene como objetivo fundamental garantizar el máximo desarrollo integral y de modo en el orden intelectual y moral. Refiriéndose a eso Nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz en la inauguración del curso escolar1997-1998 reiteraba sus conceptos sobre este aspecto cuando planteaba:
“Para nosotros es decisiva la educación ,y nosotros la instrucción general , inculcar conocimientos cada vez más profundos y amplios a nuestro pueblo; sino la creación y la formación de valores en la conciencia de los niños y los jóvenes desde las edades tempranas, y eso hoy es más necesario que nunca …Es por ello que la tarea del maestro crece en importancia; se multiplica su inmensa trascendencia en esa batalla por educar en los valores de la educación y del socialismo a las nuevas generaciones, porque es el arma fundamental para contrarrestar eso efectos negativos a fin que en nuestro país no se introduzcan los egoísmos, las desigualdades, las injusticias lo horrores del capitalismo... Ahí tienen los maestros un papel decisivo y cada vez mas importante”.
Estando totalmente de acuerdo con lo expresado la autora del presente artículo considera de gran importancia la formación de cualidades morales en esta edad por ser la base de la formación de la personalidad dándole, el adecuado tratamiento al fin por el cual tanto se lucha en la enseñanza preescolar lograr en cada niña y niño el máximo desarrollo integral posible de acuerdo con las particularidades propias de la etapa y proporcionando al mismo tiempo la preparación necesaria para la vida en sociedad.
La historia de la educación tiene el privilegio de enriquecer la temprana imaginación de las niñas y niños, con el caudal de valiosos acontecimientos del pasado y contribuir a desarrollar el mundo

maravilloso de la fantasía y las buenas cualidades sobre la base de las ricas acciones de los hombres y de las obras culturales que han dejado el sudor y el esfuerzo de los trabajadores. Aprovechando dentro de esta, la literatura infantil como fuente de conocimiento y educación, para ayudar directamente al cumplimiento a uno de los objetivos más importantes, el relacionado con la formación de cualidades morales.

En este sentido se persigue formar un ciudadano para quien la responsabilidad sea una cualidad fundamental, precisa crear condiciones en cada período de su vida preescolar donde se pueden aprovechar aquellas potencialidades de las niñas y niños. Para llevar a cabo su tratamiento, explotando los conocimientos que puedan brindar diferentes textos infantiles. En este sentido resulta necesario las ideas de José Martí para formar, pensamientos adecuados y desarrollar en su actuar buenas maneras para que viva situaciones que lo lleven a la formación paulatina de esta cualidad.

De ahí que investigadores a nivel nacional como Corzo F, Ramón, J (1996); Chacón Ortega, Álvarez Z, N (1998) Carlos (1996) y Báxter P, E (2007) estudian la formación de valores plantean que la estimulación del desarrollo cognitivo, afectivo y conductual mediante el diálogo y la reflexión, establecen una relación dinámica entre los conocimientos, los sentimientos y el comportamiento de los niños, en el proceso de su formación. Además, expresan que los valores existen en la sociedad como parte de la conciencia social y en dependencia del tipo de sociedad donde estos se forman, constituyendo componentes esenciales en la personalidad, orientan y regulan su actuación.

Coincidiendo la autora de la investigación, con el criterio emitido por la especialista Báxter Pérez, Esther (2007), la formación de valores influye en el medio donde se desarrolla la persona, las experiencias histórico-social e individual del sujeto, el medio familiar, la ideología a nivel de la sociedad, la preparación educacional que recibe y el entorno social donde interactúa.

La investigación realizada en el municipio Manzanillo, provincia Granma en la enseñanza preescolar realizadas sobre esta línea temática aún poseen limitaciones pues solamente trabajos de diplomas responden a la problemática en los que se relacionan conjuntos de cuentos, poesías; sin una estructuración que propicie una adecuada solución en función de una concatenación de ideas. En tal sentido se hace necesario dar respuesta inmediata a partir de la incorporación de poemas dirigidas a la cualidad moral la responsabilidad.

En diferentes investigaciones realizadas por la autora se pudo constatar que afloraron logros e insuficiencias, dentro de los resultados positivos y fortalezas se encuentran las oportunas sugerencias y elogios a las conductas positivas, el aprovechamiento de cualquier escenario para crear situaciones pedagógicas, el énfasis de la maestra para que se use correctamente el uniforme escolar, el ejemplo, la forma de actuar con los niños, la sensibilidad y el tacto pedagógico. Donde se materializa en el contacto con situaciones reales. Por otro lado, existen carencias en la cualidad responsabilidad que se estampan los resultados del diagnóstico aplicado.

La autora propone que se debe crear condiciones previas en cuanto espacios y juguetes necesarios para la atención a las niñas y los niños existen limitaciones en la formación de cualidades morales y en particular la responsabilidad dada por el poco esfuerzo de estos en las diferentes actividades por cumplir las tareas encomendadas hasta llegar al final. En momentos de la vida en grupo donde deben comportarse bien, los niños prefieren ser provocadores a respetar el orden de la espera en distintas formas organizativas del proceso. La persistencia y la estabilidad en actividades del proceso, así como poner cada cosa en su lugar o ser ordenado. Dentro de los hábitos alimentarios se incluyen inapetentes a muchos alimentos y hacen rechazo a los más saludables, son particularidades que reflejan a diario de forma incorrecta que denotan un actuar poco responsable.

Desarrollo

El aula en que se trabaja la población son 24 niños y la muestra del presente trabajo la componen doce niñas y niños del 6to año de vida del Círculo Infantil “La Edad de Oro” del municipio Manzanillo, provincia Granma, país Cuba en el año 2017. El criterio de selección fue intencional por encontrarse afectada esta cualidad y para conquistar logros satisfactorios y transformaciones en los resultados educativos.

La novedad científica de esta investigación consiste en la elaboración de un conjunto de actividades independientes relacionadas con la recitación de poesías diseñadas con su función educativa y sus contenidos con influencia en todas las áreas de desarrollo.
El aporte práctico: se evidencia en las poesías que se utilizaron en la práctica educativa, que posibilitarán a las niñas y niños el desarrollo de cualidades y la solidez de los conocimientos, evidenciándolo en el actuar diario y la vida en grupo y en sociedad.
Por otro lado, se tiene las siguientes escalas y su significado de cada uno: en el nivel alto, son todos los infantes que tienen formada la cualidad moral responsabilidad; en el nivel medio son todos los infantes que no tienen formada la cualidad moral responsabilidad; y en el nivel bajo es aquel infante que no tienen formada la cualidad moral responsabilidad.
Después de seleccionar la muestra se hizo una constatación inicial, con la que se pudo detectar que existen dificultades en cuanto a la cualidad responsabilidad, por lo que se elaboro poesías dirigidas a la formación de la cualidad, que van a reforzar el conocimiento y la motivación hacia el tema, teniendo como resultado el demostrado con la efectividad de la propuesta.
Tabla 1.Poesías dirigidas a fortalecer la cualidad moral responsabilidad en las niñas y los niños.

	D.I	%
Nivel Alto	3	25%
Nivel Medio	5	41,5%
Nivel Bajo	4	33,3%
Total	12	99,8%

Los resultados que muestran de 12 niños y niñas diagnosticados se pudieron detectar que el 25% son los infantes que están evaluados en el nivel alto, 41,5% son los infantes que están evaluados en el nivel medio, y el 33,3% están evaluados en el nivel bajo. Las dificultades e insuficiencias planteadas anteriormente permiten abordar con lógica y de manera reflexiva las causas de la problemática que se plantea en la investigación y la necesidad de elaborar un conjunto de actividades independientes relacionadas con la recitación de poemas que favorezcan la formación de la cualidad moral responsabilidad en las niñas y los niños del grado preescolar.
Tabla 2. Poesías dirigidas a fortalecer la cualidad moral responsabilidad en las niñas y los niños.

	D:F %
Nivel Alto	10 83%
Nivel Medio	1 5,8%
Nivel Bajo	1 5,8%
Total	12 94,6%

Alcanzados estos resultados del diagnóstico final se pudo constatar que los infantes han fortalecido la cualidad moral responsabilidad por l que el 83% son los que están evaluados en el nivel alto, 5,8% están evaluados en el nivel medio, y el 5,8% están evaluados en el nivel bajo. Demostrando la efectividad de las actividades para contribuir a la cualidad moral responsabilidad en las niñas y los niños del grado preescolar, evidenciando un salto cualitativo y cuantitativo, las maestras quedaron debidamente preparadas. Pues los niños y las niñas del grado preescolar son capaces de recitar poemas, y tienen fortalecida la cualidad moral responsabilidad, evidenciándolo en los diferentes procesos educativos.

Las actividades independientes fueron muy efectivas las maestras se apropiaron de algunos conocimientos pues les faltaba utilizar correctamente la metodología de la recitación, la importancia que tienen los poemas para la formación de las cualidades morales, y las características generales de la poesía infantil. También al organizar las actividades fueron capaces de preparar el local, fueron creativas utilizaron medios novedosos para motivar a los niños y las niñas, y fueron un niño mas durante la realización de todas las actividades que se desarrollaron; logrando así el máximo desarrollo de las niñas y los niños de la institución infantil.

En el desarrollo de las mismas se utilizaron las diferentes formas organizativas del proceso educativo. Donde se debe propiciar especialmente la tarea de decisión de las niñas y los niños acerca de qué, cómo hacer, cuando, desarrollando así la independencia. Para que cumpla realmente los objetivos debe haber una gran flexibilidad en su concepción y realización, todo esquematismo desvirtúa sus objetivos.

Pueden reunirse varios grupos o un grupo determinado, dentro o fuera preferentemente, pues lo que define la actividad independiente es la posibilidad que tienen las niñas y los niños de seleccionar entre las más variadas y ricas alternativas, lo cual no se contrapone como toda actividad a la necesidad de su organización y dirección.

Las niñas y los niños se mantuvieron motivados en todas las actividades ya que desarrollaron sus procesos psíquicos cognoscitivos que son la memoria, la imaginación y el pensamiento. También fueron capaces de dirigir las actividades para ser de ellas más alegres y variadas utilizando ese mundo que tienen por dentro de imaginación y creatividad que los identifica es por eso que la edad temprana es “La Edad de Oro”; porque son de crearse sus propias vivencias y sus actividades recreativas. A las maestras solo que queda ser un niño mas en el juego y dirigirlos indirectamente para que sea provechosa.

Conclusiones

El estudio de los referentes que sustentan el proceso de educación de las cualidades morales, le permitieron conocer los fundamentos teóricos del proceso educativo de la formación de la cualidad moral “responsabilidad”, en las niñas y los niños del grado preescolar. Los resultados del diagnóstico realizado le permitieron conocer que la cualidad estudiada no siempre recibe el tratamiento adecuado al no concebirse el fortalecimiento de la misma en todas las actividades del proceso, además, de estar afectada dicha cualidad en los modos de actuación de las niñas y los niños. Los infantes se mantuvieron motivados en todas las actividades ya que desarrollaron sus procesos psíquicos cognoscitivos que son la memoria, la imaginación y el pensamiento. También fueron capaces de dirigir las actividades para ser de ellas más alegres y variadas utilizando ese mundo que tienen por dentro de imaginación y creatividad que los identifica es por eso que la edad temprana es “La Edad de Oro”; porque son de crearse sus propias vivencias y sus actividades recreativas.

Bibliografía

Moreno, V. (1989). El juego poético en la escuela. Pamplona: Pamiela.

García Padrino, J. (1992). Libros y literatura para niños en la España contemporánea. Madrid, Fundación GSR/Pirámide.

Samuel R. Levin, Catedra, (1983). Estructuras lingüísticas en la poesía. ISBN 9788437600208

Aguirre, M. (2001) Juegos y otros poemas. La Habana: Gente Nueva.

Baxter P, E. (2001) La formación de valores: una tarea pedagógica. La Habana, Cuba. Bell R, R. Convocados por la diversidad. 1ra. ed. Ciudad de la Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Baxter P, E. (1989) La formación de valores: una tarea pedagógica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación de Cuba. (2006) Módulo II: Fundamentos de las Ciencias de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación de Cuba. (2005) Módulo I: Fundamentos de Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación de Cuba. (1998) Programa: Preescolar cuarto ciclo. La Habana: Pueblo y Educación.

1.79

EL CONTENIDO HISTÓRICO EN FUENTES ORALES LOCALES: METODOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Reynier Ortega Rodríguez.
Correo electrónico: reynierortega605@gmail.com.cu

Resumen
La plataforma de pensamiento neoliberal que lleva a cabo el imperialismo norteamericano hacia nuestro país está encaminada a quebrantar las tradiciones y raíces históricas de nuestro pueblo. Es por ello que se le ha prestado especial atención a la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba en la preparación del educador primario de las escuelas de Granma en el tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales y particularmente la necesidad de incorporar los estudios de la oralidad como una vía para situar a los educandos en el mundo contemporáneo en desarrollo y comprometerlos para ser agentes de la construcción del futuro. Es una tarea priorizada del educador que imparte la asignatura Historia de Cuba en el tercer momento del desarrollo del referido nivel educativo, por lo que el siguiente trabajo tiene el propósito de elaborar una metodología para contribuir a la preparación del educador primario de las escuelas de la provincia Granma en el tratamiento didáctico al contenido histórico en fuentes orales locales, integrando los procesos de la motivación del educando, la construcción metodológica, y la articulación de los saberes, que conlleve a la transformación de su modo de actuación. La importancia de la metodología propuesta es su contribución a la superación del educador que imparte la asignatura Historia de Cuba, y el logro de un educando con una preparación integral que le permita insertarse en la sociedad.
Palabras clave: metodología, fuentes, fuentes orales, contexto sociocultural y contenido histórico.

Introducción

La enseñanza de la Historia de Cuba en las instituciones educativas de la Educación Primaria se redimensiona, en particular la selección de los contenidos históricos que tienden a concretar una historia total, favorecida esta vez por la inclusión de forma explícita de algunos contenidos históricos y culturales. Entre éstos se destaca el estudio del contenido histórico en fuentes orales locales en el Educación Primaria por su contribución y fortalecimiento a la educación histórica, patriótica, antiimperialista e internacionalista de los educandos en la práctica social.

Este propósito se resalta en la política del Estado y el Gobierno cubanos, que privilegian la importancia de la enseñanza de la Historia, y orientan que se debe “continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo” (PCC, 2016, p.27); en la necesidad de “perfeccionar la enseñanza y divulgación de la asignatura Historia de Cuba y de la localidad (PCC, 2012, p.7), así como del estudio, la salvaguarda y la divulgación del patrimonio cultural (PCC, 2019, p. 10).

Perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Historia de Cuba de los contenidos históricos en fuentes orales locales en la Educación Primaria es una necesidad para lograr la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades y valores, como un objetivo fundamental del sistema educacional cubano, de manera que el aprendizaje del contenido histórico tenga para el estudiante significación social y utilidad para aplicarlo en nuevas situaciones de aprendizajes.

En las escuelas de la Educación Primaria de la provincia Granma, los claustros de educadores que imparten la asignatura Historia de Cuba están integrados por profesionales egresados de la Universidad de Ciencias Pedagógicas en la especialidad de Educación Primaria. Sin embargo, se observa una insuficiente preparación didáctica en el tratamiento de la categoría contenido histórico en fuentes orales locales, por lo que al asumir la asignatura Historia de Cuba, se les dificulta en gran medida, poder integrar los conocimientos locales al programa de la asignatura y con ello lograr formar en los educandos hacia una actitud de conocimiento y preservación de las raíces históricas del contexto sociocultural. Al mismo tiempo al otro grupo de educadores se les dificulta el abordaje pedagógico y didáctico de la categoría contenido histórico en fuentes orales locales.

Todo lo expuesto anteriormente permite plantear el problema científico: la prevalencia de una selección cultural precedente con intención curricular en la Educación Primaria, que limita la apropiación y aplicación de una cultura intergeneracional en la práctica social, tomando como objeto de la investigación, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba en la Educación Primaria.

En tal sentido el presente trabajo persigue como objetivo: elaborar una metodología para elevar la preparación del educador de la Educación Primaria de la provincia Granma en el tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales, que integre los procesos de la motivación del educando, la construcción metodológica del contenido contemporáneo en desarrollo y la generalización del contenido histórico en la práctica social, de donde emerja como cualidad superior la integralidad didáctica oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba, de manera que transforme su modo de actuación en la formación integral de la personalidad, como aspiración del sistema educativo cubano. Durante la misma se actuará en el campo del tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales desde la preparación del educador de la asignatura Historia de Cuba.

Para el desarrollo del trabajo se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos que hicieron posible la realización de la metodología, así como arribar a conclusiones.

El método Dialéctico materialista es el enfoque que jerarquiza el resto de los métodos utilizados, así como el sistémico estructural funcional, también han sido de mucha utilidad: la observación, revisión de documentos, análisis y síntesis, inducción y deducción, hermenéutico dialéctico, del estadístico el cálculo porcentual, entre otros.

Desarrollo

Para el desarrollo de la presente investigación se aplicó un diagnóstico, consistente en la observación de clases de la asignatura Historia de Cuba a 8 educadores que imparten la asignatura en las escuelas primarias del municipio de Guisa, provincia Granma, de un total de 104 que laboran, lo que representa un 13.0 %.

Del total de controles a clases revisados, 6 están evaluadas con categoría de bien para un 75 % y una clase evaluadas de regular, lo que representa el 0.1 % y una que aparece como no evaluada. Los controles efectuados pertenecen al curso escolar 2021-2022. A pesar de que el mayor porciento de resultados se corresponde con las actividades de bien, en las clases observadas se constata que:

1. En el aspecto correspondiente a la construcción del contenido, se observa poca vinculación del tema de la clase con el estudio de lo local en desarrollo presente en los hechos, procesos y acontecimientos históricos, a partir de la estructuración metodológica; de manera que no les ofrece a los educandos los procedimientos necesarios para la apropiación y aplicación en la práctica social.
2. En las actividades del educador se presentan insuficiencias en el aspecto correspondiente a la generalización del contenido histórico, se presentan irregularidades relacionadas con la estructuración metodológica del contenido histórico en función de abordar los locales presentes en los hechos, procesos y acontecimientos históricos.
3. Se presentan dificultades en la planificación y selección de actividades que contribuyan a la apropiación y aplicación del contenido histórico, a partir del tratamiento a las fuentes orales presente en los hechos, procesos y acontecimientos históricos.

La información recopilada en los documentos normativos evidencia el insuficiente tratamiento que se le ha dado a la concepción didáctica para el tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba, donde perduran aspectos que no han sido connotados desde la Didáctica la Historia.

El uso de las metodologías es una herramienta eficaz para el logro de diversos objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según N. De Armas (2003) una metodología, en un plano más específico, significa un conjunto de métodos, procedimientos, técnicas, que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener, descubrir, nuevos conocimientos en el estudio de los problemas de la teoría o en la solución de problemas de la práctica.

La metodología que se propone está sustentada desde el punto de vista psicológico, sociológico, didáctico y filosófico, lo que permitió lograr coherencia, cientificidad, flexibilidad y organización para planificar las acciones a desarrollar para elevar la preparación del educador de la Educación Primaria de la provincia Granma en el tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales.
La metodología propuesta se sustenta desde el punto de vista filosófico en la teoría Marxista-Leninista como concepción científica del mundo, que tiene su esencia en la dialéctica materialista y, en particular, la teoría del conocimiento, los principios del reflejo, principio del desarrollo y principio de la práctica, se asume además los principales postulados acerca de la Concepción Materialista de la Historia y como sustentos, las leyes de desarrollo social y la historia total.
En el orden psicológico se sustenta en los aportes del Enfoque Histórico- Cultural de Vigotsky y sus seguidores y se asumen como principales postulados: las consideraciones sobre la relación entre enseñanza y desarrollo, realizado por Vigotsky (1989), la Zona de Desarrollo Próximo y las consideraciones del paradigma psicológico de aprendizaje significativo de D. Ausubel (1991) y la teoría de la actividad, de A. N. Leontiev (1981) como proceso de interacción sujeto-objeto, dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto.
De orden didáctico: las leyes de Álvarez (1999), pues la primera ley esboza las relaciones del proceso enseñanza-aprendizaje con el contexto social, la escuela en la vida, la necesidad social y el medio social y la segunda la relación entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los principios didácticos de Labarrere (1988). Se asume, además la categoría aprendizaje y aprendizaje desarrollador de los investigadores Bermúdez, y Rodríguez (1996), los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, definidos por Addine (1998) y las concepciones del tratamiento del patrimonio cultural desde la Didáctica de la Historia de R. M. Álvarez de Zayas (2002).
En este sentido la metodología se define como la secuencia intencionada y sistémica de etapas, a partir de ofrecer a los educadores que imparten la asignatura Historia de Cuba vías metodológicas que contribuya al tratamiento del contenido histórico en el orden facto-lógico, a partir de los procesos de la motivación, construcción metodológica y generalización contenido histórico en fuentes orales locales.
Desde esta perspectiva se sostiene que la metodología precisa en su dimensión práctica de una propuesta flexible, estructurada y organizada (no acabada), abierta (donde se intercambian criterios entre los educadores) e integradora (secuencial, continua, sistémica) de etapas, acciones y operaciones que permiten formar y desarrollar (de lo simple a lo complejo) el tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales y brindar a los educadores vías metodológicas necesarios para su tratamiento en el referido proceso.
En correspondencia con lo antes referido, en esta metodología se privilegia el uso de los métodos problémicos, en particular: búsqueda parcial o heurístico y el investigativo; para promover la participación activa de los educandos en la construcción del contenido histórico en fuentes orales locales y lograr en ellos conocimientos significativos, que permitan la apropiación del contenido histórico y su aplicación en la práctica social.
La metodología para el tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales para ser utilizada en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba, está dividida en etapas y acciones didácticas para facilitar la comprensión de los educadores cuando la materialicen en las referidas escuelas. A continuación, se explican cada uno de las etapas que componen la metodología:
Primera etapa: Organización y creación de las condiciones para el tratamiento contenido histórico en fuentes orales locales a nivel de lo facto-lógico.
Se plantea como objetivo: ofrecer vías metodológicas que permitan la preparación de las condiciones para el tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales a nivel de de lo facto-lógico en el tercer momento del desarrollo de la Educación Primaria de la provincia Granma.
En esta etapa se precisan como acciones diagnosticar el estado real de tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba de la Educación Primaria de la provincia Granma.

En tal sentido, los educadores deben tener en cuenta los conocimientos, habilidades y valores que como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba deben ser de dominio de los educandos.
Se constatará en los educandos las motivaciones e intereses que muestran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba con énfasis en el tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales, así como el desarrollo que alcanzan en el aprendizaje histórico y su aplicación en la práctica social.
En esta primera etapa, además, se realizan entrevistas y encuestas a los educadores que forman parte del claustro de la asignatura Historia de Cuba de la institución educativa donde se aplica la propuesta. Estas técnicas sirven para explorar y complementar los saberes, destrezas, modos de pensar y actuar de educadores y educandos relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba de la Educación Primaria, de manera particular lo relacionado con los contenidos históricos en fuentes orales locales
Constituyen elementos a diagnosticar: el conocimiento de las fuentes orales del contexto sociocultural (leyendas, costumbres, tradiciones, expresiones orales).
Una vez lograda la preparación inicial de los educandos, el educador debe propiciar la movilización de estos recursos cognitivos en función de alcanzar para el proceso de tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales. Este proceso debe lograrse a partir de preguntas heurísticas que permitan a los educandos descubrir detalles esenciales en el estudio del contenido, sobre la base de los conocimientos históricos de los que se han apropiado, así como de la aplicación de las habilidades que los ponen en acción.
Sin embargo, aun cuando el educador logre crear las condiciones para asegurar el tratamiento del contenido histórico en fuentes orales locales, no es suficiente para la apropiación y aplicación en la práctica social, por lo cual requiere de otras acciones y operaciones que lo conduzcan al tratamiento didáctico, lo que demanda del proceso de problematización, como rasgo característico del aprendizaje histórico.
Segunda etapa: Proyección hacia la construcción metodológica a las fuentes orales como contenido histórico.
El objetivo de la etapa es: ofrecer vías metodológicas a los educadores para la construcción metodológica del contenido histórico en fuentes orales locales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba en función de lograr el dominio del contenido a un nivel productivo.
En esta etapa se precisan como acciones la determinación de las potencialidades del contexto sociocultural donde se encuentra la institución educativa y/o vive el educando.
En el contexto escolar se deben determinar las fuentes del conocimiento histórico que atesora la institución educacional relacionadas con los medios de enseñanzas disponibles, documentos históricos, software educativos de la Colección Patria, visita virtuales a los museos y multimedias relacionados con hechos y personalidades de la historia local y nacional, las experiencias y vivencias de los educandos y trabajadores de la institución educativa la historia integral de la institución educacional.
Se realiza posteriormente la estructuración lógico-conceptual e instrumental de los contenidos contemporáneos en desarrollo.
Se realizará un taller metodológico con educadores y directivos con el objetivo de profundizar en el contenido histórico en fuentes orales locales de carácter histórico patrimonial del contexto, la definición de cada una de ellas: testimonio oral, expresiones orales, tradiciones, leyendas, costumbres, entre otras y su relación con el sistema de conocimientos de la Historia. Otro taller se dedicará a valorar con los educadores las potencialidades que poseen las manifestaciones de las fuentes orales para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba y contribuir con la profundización del contenido histórico y su aplicación en la práctica social.
Se analizará el programa, orientaciones metodológicas e indicaciones ministeriales que norman el trabajo en el currículo y los materiales complementarios existentes en la institución educativa, entre los que se encuentran los textos especializados de la ciencia histórica y los relacionados con la Didáctica de la Historia de Cuba; así como determinar por unidades las manifestaciones orales que se integrarán al contenido histórico

Tercera etapa: Generalización del contenido histórico en fuentes orales locales en el contexto sociocultural.
Objetivo: Ofrecer vías metodológicas para la generalización del contenido histórico en fuentes orales locales en el contexto sociocultural de manera que le permita la solución de problemas de la vida social.
En esta etapa se precisan como acciones la propuesta de actividades que le permitan al estudiante la generalización en el contexto sociocultural, donde la profundidad del contenido histórico, concreta el nivel de esencia, complejidad, multilateralidad y riqueza del contenido, empleando el contenido contemporáneo en desarrollo; para ello es necesario elaborar actividades educativas de manera que el educando generalice los conceptos, modelos, leyes y teorías comunes de sistemas principales que reflejan los hechos, procesos y acontecimientos históricos, las relaciones e interacciones que en ellos ocurren y sus nexos esenciales a partir de implicar a los educandos en la solución de problemas de la práctica social y como protagonistas del proceso de aprendizaje.
Proponer actividades educativas que le permitan al educando la transferencia del contenido a otras situaciones de la práctica social, donde la generalización del contenido histórico exprese los vínculos relevantes del contenido con situaciones concretas de relevancia y actualidad en la práctica social, y la aplicación del contenido histórico exprese la utilización práctica y contextualizada de los contenidos, en diferentes contextos, con diferentes niveles de complejidad y variabilidad.
Cuarta etapa: Evaluación del proceso de tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba.
Objetivo: Determinar los logros alcanzados, los obstáculos que se han ido venciendo y la valoración de la aproximación lograda al estado deseado y actual de tratamiento al contenido histórico en fuentes orales locales.
En esta etapa se precisan como acciones comprobar la preparación del educador para la determinación, planificación y organización del contenido histórico en el colectivo de educadores que imparten la asignatura Historia de Cuba de la Educación Primaria de la provincia Granma.
Comprobar la preparación de los educandos, a través de las actividades educativas para lograr la generalización del contenido histórico en fuentes orales locales en el transcurso de las acciones cognitivas para la apropiación, de manera que permita la apropiación y aplicación en la práctica social. Además de la transferencia del contenido histórico en fuentes orales locales como resultado del estudio de las manifestaciones presentes en los hechos, procesos y acontecimientos históricos, de manera que se propicie la aplicación de conocimientos y habilidades en nuevas situaciones con nuevos niveles de complejidad y variabilidad.

Conclusiones

En los controles a clases realizados a los educadores que imparten la asignatura Historia de Cuba se constatan insuficiencias en el orden didáctico que dificultan el tratamiento del contenido histórico en fuentes orales locales.

En la metodología propuesta se ponen en práctica métodos problémicos de enseñanza que le permiten a educador que imparte la asignatura Historia en las escuelas de la Educación Primaria de la provincia Granma brindar el tratamiento didáctico al contenido histórico en fuentes orales locales a nivel en el referido proceso.

Bibliografía

Addine, F. (2013). La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación Álvarez de Zayas, R. M. (1997). Hacia un currículum integral y contextualizado. La Habana: Academia.
Álvarez de Zayas, R. M. (1999). Historia para aprender a vivir. Realidad y reto. Congreso Internacional Pedagogía 99. La Habana.
Álvarez de Zayas, C. M. (1999) Didáctica: la escuela en la vida. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
Ausubel, D. (1991). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas

1.80

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL PROCESO DE FORMACIÓN HUMANISTA EN LA UNIVERSIDAD DE GRANMA

Elieser Lastres Rodríguez

Resumen
La Universidad de Granma ha contribuido en el desarrollo de las potencialidades educativas de las disciplinas y asignaturas que conforman el plan del proceso docente de las carreras pedagógicas, en particular la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia a la solución de los problemas profesionales de la educación en las condiciones histórico - contextuales que caracterizan la sociedad cubana. Socializar los resultados de la evolución histórica del proceso de formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia de la Universidad de Granma, constituyó el objetivo de este artículo. En la elaboración del artículo se aplicaron métodos propios de la investigación científica, entre los cuales se encuentran el análisis documental, la crítica de fuentes, histórico lógico y análisis síntesis que posibilitaron determinar regularidades y tendencias del proceso de formación humanista en la carrera objeto de estudio.
Palabras clave: evolución histórica, formación humanista, etapas, hitos, indcadores

Introducción

El carácter humanista se expresa en el quehacer de la universidad en la dimensión educativa, al dotar a los estudiantes de cualidades que los conviertan en profesionales creativos e independientes, preparados para asumir su autoeducación durante toda la vida. Constituye la clave para comprender que el proyecto de la universidad cubana no se estructura solo para dar respuesta a las necesidades del mercado laboral, sino que su perfil se modela en la formación de un profesional íntegro, al centrar su atención fundamentalmente en el desarrollo de su personalidad para que sirva con sencillez y modestia y se desempeñe con éxito, por lo que constituye un aspecto significativo de su formación básica, la conciencia y el compromiso social como prioridad principal.

En Cuba, la formación del profesional y su enfoque humanista constituye una exigencia del propio proyecto social socialista que se construye, implícito en el Plan de Estudios E y el Modelo del Profesional al que se aspira formar en las carreras, en relación, Lastres (2020) considera la necesidad de una formación que vincule estrechamente la universidad y el contexto social, que potencie los conocimientos para el desempeño profesional en relación con las exigencias actuales y futuras, a partir de la interacción entre los sujetos y la construcción de significados y sentidos que ponen en juego sus recursos personales y la integralidad formativa.

Se aspira al crecimiento y enriquecimiento material y espiritual del hombre superando la fragmentación, y el aislamiento, Sánchez & Pérez (2017), expresó:

La aspiración máxima del humanismo en la educación es la formación integral de la personalidad del ser y su plena realización como ser humano, y el cultivo de la sensibilidad para desarrollar sus verdaderas potencialidades creadoras, lo que puede lograrse por medio del proceso de enseñanza aprendizaje. (p. 3)

Por ende, se reafirma que en los profesionales de la educación no basta el dominio de la especialidad, ni el conocimiento de los móviles esenciales por los que ha discurrido el pensamiento humano en sus expresiones filosóficas, económicas y sociopolíticas. No basta dominar la historia de la pedagogía o las tendencias pedagógicas contemporáneas, no solo es instruir el pensamiento, es necesario educar la sensibilidad y el sentimiento, cultivar la sensibilidad para no quedarse limitados en el reino del finito conocimiento.

El término formación humanista, según Mendoza (2011), sugiere integralidad, sensibilidad, estilo de pensamiento y actuación, espiritualidad y, en este caso, tiene como centro de reflexión, la formación del profesor, que implica penetrar en la naturaleza del proceso de formación de la cultura y la personalidad.

El humanismo y su formación como problemática ha sido analizada por autores, tales como: Hernández & Infante (2015); García, Corrales, et al (2015); Pogoloti (2016); Rodríguez (2018); Lastres (2021) quienes analizan la problemática de la formación humanista desde un enfoque

axiológico. Significan la moral y los valores como elementos consustanciales a la esencia de los seres humanos, Otros autores como. Vizcaíno, C., Lasluisa, E., Montoya, J. y Ferrer, E. (2016); Alonso, Martínez, y Domínguez (2019), plantearon la necesidad de pensar en la formación humanista hacia el interior de la universidad, adaptada a las condiciones histórico-concretas y expresan la importancia del vínculo de la universidad con la sociedad.

En relación con lo anterior el objetivo de este artículo es socializar los resultados de la evolución histórica del proceso de formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia de la Universidad de Granma. Entre los métodos utilizados se encuentra:

El análisis y crítica de fuentes, para revelar los aspectos esenciales de las fuentes consultadas, tales como: Modelo del profesional, estrategia de la carrera, proyectos educativos, planes metodológicos, actas de colectivos de carrera y año, expedientes escolares, trabajos científicos, seminarios nacionales y resultados de otras investigaciones que han incursionado en este proceso, así como para constatar los datos provenientes de las técnicas empíricas utilizadas en la investigación. Integra, a manera de procedimientos, los métodos del pensamiento lógico siguientes: inducción-deducción, Análisis-síntesis y el tránsito de lo abstracto a lo concreto y el Histórico-lógico, durante el estudio de la evolución histórica del proceso de formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia.

Se emplearon, además el Análisis documental: propició el análisis de los documentos normativos para identificar las condiciones del trabajo educativo.

Observación: a los diferentes procesos universitarios, con el fin de constatar cómo se manifiesta la formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia.

Como procedimiento metodológico se utilizó la triangulación de datos, métodos y teorías, para contrastar e integrar la información que aportan las fuentes consultadas y los métodos utilizados, en consonancia con los paradigmas seleccionados, lo que permite construir una visión global y detallada de cada experiencia particular.

Desarrollo

Los antecedentes más directos de la formación de docentes de Marxismo-Leninismo e Historia se encuentran en los procesos de formación de profesores especializados en Geografía-Historia, Marxismo-Leninismo y Humanidades. A partir de 1976 se reordena el sistema de formación docente y se crean los Institutos Superiores Pedagógicos como universidades independientes adscriptas al Ministerio de Educación. En 1977 inicia la Licenciatura en Educación como modalidad de formación de los profesores en especialidades únicas para toda la Educación Media (básica y superior) mediante el Plan de Estudio A, con 4 años de duración. En este contexto se implementa la carrera de Licenciatura en Educación en Historia y Ciencias Sociales.

En 1982 se pone en vigor el Plan de Estudio B, con 5 años de formación y surge la carrera de Licenciatura en Educación, en la especialidad de Marxismo-Leninismo e Historia con el propósito de formar profesores en ambas especialidades. Este será el punto de partida para el estudio de la evolución histórica del objeto y el campo de esta investigación, se determinó como período el comprendido entre 1982-2021, bajo el criterio de estudiar la trayectoria de la formación humanista de los estudiantes de la carrera.

Para la periodización prima el criterio del análisis de los hitos más relevantes que han influido en la estructura de la carrera y las condiciones en que esta se ha desarrollado, por lo que se considera distinguir tres etapas fundamentales:

Primera Etapa. (1982-1989): La formación humanista durante el surgimiento y desarrollo de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia.

Segunda Etapa. (1990-2008): La formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia en la década de 1990 y su posterior desarrollo.

Tercera Etapa. (2009-2020): La formación humanista durante la reapertura y perfeccionamiento de la carrera Licenciatura en educación Marxismo Leninismo e Historia.

Para el análisis de las etapas se seleccionaron los siguientes indicadores:

Intencionalidad formativa humanista en el Plan de Estudio de la carrera.

Trabajo educativo para la formación humanista en la carrera.

Trabajo metodológico en la carrera.

Los indicadores se determinaron a partir de los rasgos que caracterizan la evolución del proceso educativo en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo Leninismo e Historia, desde el objeto

y el campo de la presente investigación. Además, se valoraron las condiciones históricas sociales concretas en cada etapa, se tiene en cuenta que en ellas se reflejan los principales proyectos asumidos y que estos se relacionan con la concepción de hombre y sociedad a la que se aspira, elementos que han incidido en el perfeccionamiento constante del Sistema Nacional de Educación, así como en las transformaciones educativas más sustanciales de la carrera.

Primera Etapa. (1982-1989): La formación humanista durante el surgimiento y desarrollo de la carrera Licenciatura en educación Marxismo Leninismo e Historia.

En los Institutos Superiores Pedagógicos del país en el año 1982 surgió la carrera pedagógica de Marxismo Leninismo e Historia lo que constituye el hito en esta etapa, debido al proceso de perfeccionamiento del nivel superior de educación. El objetivo era formar profesores para ambas especialidades, que asumieran la docencia y la labor político-ideológica en la Enseñanza Media General. Como resultado de estos cambios y debido a este perfeccionamiento, entró en vigor el Plan de Estudio B, con 5 años de formación, dichos planes abogaban por un sistema de formación que integrara la práctica con la docencia.

Un nuevo fundamento científico-pedagógico caracterizaría al proceso educativo en el nuevo Plan de Estudios dirigido a las universidades, al distinguir en su diseño elementos importantes como: el modelo del especialista, la derivación de los objetivos y la interrelación de las disciplinas. Sin embargo, este plan presenta un carácter reproductivo, pues el rol del docente se fundamenta en la transmisión de saberes y las relaciones entre profesor y estudiante adolecen de la armonía funcional comunicativa necesaria para la óptima formación y desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación en función del bienestar del ser humano.

El trabajo metodológico en la carrera durante esta etapa en los marcos intra y extrauniversitarios, carece en su mayoría de enfoque sistémico y de una planificación intencionada, lo que limita una adecuada dirección del proceso de formación humanista en la carrera.

Prevalece la proyección y la práctica en la labor educativa de dicha carrera. Existe entre profesor y alumnos buenas relaciones interpersonales, el primero es la autoridad docente y no se involucra con fuerza en los aspectos afectivo-volitivos del grupo. Además, aunque comienzan a tratarse términos como “formación de valores humanistas”, no existe en esta etapa claridad acerca de los aspectos educativos del proceso de enseñanza-aprendizaje, ni del proceso formativo respecto al humanismo.

El trabajo pedagógico se desarrolla de la forma siguiente: trabajo docente-metodológico, científico-metodológico y preparación metodológica. La relación de estos elementos con la coherente aplicación del enfoque en sistema de los componentes del proceso educativo, permite elevar la calidad en la formación de los estudiantes de la carrera. Sin embargo, el trabajo en los diferentes colectivos técnicos está encaminado principalmente al aspecto cognitivo, en el que se planifican diversas actividades docentes y extradocentes, como visitas a museos, lugares históricos e instituciones económicas.

De las características de la etapa se desprende como regularidad: la prevalencia de una intencionalidad académica en los Planes de Estudio de la carrera.

Segunda Etapa. (1990-2008): La formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia en la década de 1990 y su posterior desarrollo.

En la década del 90 del siglo XX ocurren cambios importantes en los principales aspectos de la vida económico y político- social del país y la Educación Superior también sufre las consecuencias provocadas por el derrumbe del campo socialista, el recrudecimiento del bloqueo económico, la actitud amenazadora de los círculos de poder norteamericanos hacia Cuba y por consiguiente el deterioro del modelo económico y social.

En 1990 se instaura el Plan de Estudio C el cual presupone el hito de esta etapa; este es adecuado en 1992 a partir de un diagnóstico sobre la preparación de los docentes, con el objetivo de reforzar los principios y objetivos de su formación.

Los planes de estudio puestos en vigor en el curso 1992-1993 para todas las carreras se sustentaron en principios básicos para la formación del personal pedagógico: aseguramiento de una sólida y verdadera preparación político-ideológica, formación y el reforzamiento de la motivación profesional, formación en el trabajo y para el trabajo, sólida preparación pedagógica y psicológica, formación cultural de los estudiantes y el dominio de los contenidos que se trabajan

en el nivel para el que se preparan, flexibilidad suficiente que posibilite ampliar o modificar el plan cuando resulte necesario.
En la carrera, se adoptaron los tres tipos de actividades que, en su organización y dinámica interna, le permiten la apropiación de los modos de actuación profesional, enmarcadas en los tres componentes básicos del proceso educativo: el académico, el laboral y el investigativo. Se conciben como componentes importantes de los nuevos planes, tanto en el Modelo del profesional como en el diseño de las disciplinas, no solo la asimilación de conocimientos y el desarrollo de habilidades profesionales, sino también las concepciones y valores humanistas. Se aboga entonces por el tránsito de una "pedagogía participativa" a una "pedagogía comprometida", donde el estudiante, en aras de cumplir los objetivos sociales y de resolver los problemas sociales, se va desarrollando como individuo y va creándose.
El siglo XXI se caracteriza, en sus inicios y a la luz de la Batalla de Ideas, por la aplicación del nuevo modelo de secundaria básica, con la creación de la carrera de Profesor General Integral de Secundaria Básica en el año 2001 y el inicio de la Universalización de la Educación Superior en el año 2002, introducida de forma masiva en las carreras pedagógicas, lo que conduce a una nueva transformación en el modelo de formación docente.
En los cursos 2002-2003 y 2006-2007 se realizaron adecuaciones en estos planes de estudio como resultado de la validación en su estructura y componentes. No se modificó la concepción del Modelo del Profesional, aunque los objetivos por años se variaron a partir del cambio que se realizó en la estructuración de los módulos y asignaturas.
En el 2003, con una nueva modificación de los planes de estudio de todas las Licenciaturas en educación y la definición de una nueva estructura de carreras pedagógicas, se creó la carrera de Licenciatura en Educación en la especialidad Humanidades, que abarcaba dentro de su área de conocimientos las disciplinas Historia y Marxismo-Leninismo, abiertas después en perfiles terminales por asignaturas, a partir del año 2007 hasta la reapertura de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo -Leninismo en septiembre de 2009.
La determinación de los problemas profesionales en las carreras pedagógicas se hace de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del perfeccionamiento del sistema nacional de educación. Se expresa en términos de contradicciones que se producen entre:
La formación de valores, actitudes, normas de comportamiento en el aula y el contexto escolar y social, su correspondencia con el deber ser del comportamiento ciudadano y los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana.
El diagnóstico y caracterización del escolar y su grupo, del entorno familiar y comunitario y el diseño de estrategias educativas.
La utilización de los diferentes recursos del lenguaje para la comunicación efectiva, de la lengua materna.
La utilización de la investigación científica para la proyección de soluciones en la práctica educativa, como vía de auto perfeccionamiento profesional.
La dirección del proceso educativo, en general y del proceso de enseñanza-aprendizaje en lo particular, con un enfoque político-ideológico y científico-humanista y la necesidad del desarrollo de las potencialidades individuales de los escolares, la familia y la comunidad.
Las tareas principales que tiene que cumplir como profesional son: la dirección de la educación de la personalidad de los educandos y del aprendizaje desarrollador en el marco del sistema nacional de educación.
Este enfoque se instrumenta a partir de la puesta en vigor de los proyectos educativos, los que se convierten en la principal estrategia de cada carrera. El colectivo de carrera, pese a contar con este instrumento para la labor educativa, continúa con la tendencia a priorizar lo académico en detrimento de la necesaria integralidad, tanto en su proyección como en la relación con otros componentes.
Los elementos formativos quedan implícitos en acciones que en su mayoría continúan generales y carecen, además, de independencia y originalidad, pues se planifica de forma vertical en detrimento de la creatividad. Pese a que algunas acciones contribuyen de forma indirecta o tangencial a la formación de concepciones y modos de actuación que expresan respeto hacia la dignidad del ser humano, su planificación no se realiza con intencionalidad, al exaltar la

importancia del conocimiento y minimizar la forma de actuar de los hombres, así como las relaciones que entre estos se establecen.
El trabajo metodológico del colectivo de carrera se encuentra regido por el proyecto educativo de la carrera, del que se derivan los proyectos educativos de año y los planes de trabajo metodológico de las disciplinas y asignaturas, le proporciona a la concepción un adecuado carácter de sistema. Sin embargo, pese a lo declarado en el Modelo del Profesional, las acciones encaminadas a la formación de convicciones y modos de actuación, continúan en su generalidad en el marco de lo cognitivo.
Se manifiesta falta de coherencia y sistematicidad en el aspecto educativo, derivado del carácter academicista de las actividades planificadas y ejecutadas. Es válido aclarar que, por el contenido mismo de la carrera, las actividades que se materializan inciden en la formación humanista de forma implícita.
Este Plan de Estudio C, prevé, entre sus premisas fundamentales, el incremento continuo de la calidad y la pertinencia en la formación integral de los estudiantes y fortalecer la unidad entre la instrucción y la educación, para lo cual proyecta: lograr mayor nivel de esencialidad en las disciplinas, perfeccionar el vínculo entre los componentes del proceso educativo, potenciar el protagonismo estudiantil y fortalecer la formación humanista.
De las características de la etapa se desprende como regularidad: aunque se modifican los planes de estudio, los elementos formativos quedan implícitos en acciones que en su mayoría continúan generales, carecen de independencia las acciones encaminadas a la formación de convicciones y modos de actuación humanista, estos continúan en su generalidad en el marco de lo cognitivo.
Tercera etapa. (2009-2021): La formación humanista durante la reapertura y perfeccionamiento de la carrera Licenciatura en educación Marxismo-Leninismo e Historia.
El hito de esta etapa lo marca la reapertura de la carrera en el curso 2009–2010. En este curso escolar se realizaron dos adecuaciones al plan de estudio, una al plan de ingreso y otro al de tránsito, que consistieron fundamentalmente en ampliar la docencia con carácter intensivo en las sedes centrales a los dos primeros años e incrementar la docencia universitaria presencial entre ocho y doce horas en las Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP) o en las Sedes Universitarias
La formación de profesionales de esta especialidad se reinicia en dicho curso por orientación del Comité Central del PCC, con el fin de formar un profesional que se caracterice por una sólida preparación política e ideológica para dar respuesta a las necesidades de preparación de la sociedad cubana. Más tarde, en el curso 2010-2011 como parte del proceso de elaboración e implementación del Plan de Estudio D, se reinicia la formación de profesores de Marxismo-Leninismo e Historia con una duración de 5 años y una nueva concepción curricular conformado por un currículo básico, propio y optativo – electivo. Desde su surgimiento la carrera tiene como invariantes las áreas de conocimiento de Historia y Marxismo Leninismo, asignaturas de formación pedagógica general y el componente laboral e investigativo. Su encargo social es la formación de profesionales altamente calificados para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Enseñanza Media.
La experiencia de más de 7 años de aplicación de los planes de estudio D vigentes, con un modelo de formación de perfil amplio en el pregrado (ya asumido desde los planes de estudio C, revela que se ha logrado un incremento en la calidad del proceso docente educativo, avalado por los resultados de las acreditaciones de carreras e instituciones, de los informes docentes y de los balances de cumplimiento de los objetivos del área de formación; así como una colaboración más estrecha con el sector de la producción y los servicios, en aras de conseguir una mayor pertinencia de las carreras. En este nuevo nivel de desarrollo alcanzado, se han detectado una serie de aspectos en el diseño y ejecución del plan D que no están en correspondencia con la realidad actual del país y del entorno mundial, entre las que se encuentran:
-En el diseño de los planes de estudio de algunas carreras no se precisó el eslabón de base de la profesión y los problemas más generales y frecuentes que en él se presentan, lo que incidió en la determinación no adecuada de algunos de los objetivos y contenidos realmente necesarios para la formación del profesional de perfil amplio.

-La insuficiente articulación entre el pregrado y el posgrado, lo que se manifiesta fundamentalmente en que los contenidos de los planes de estudio de las carreras trascienden, en general, el objetivo de formar profesionales de perfil amplio.
-El poco aprovechamiento de la flexibilidad de los actuales planes de estudio, debido fundamentalmente a la escasa cultura institucional que se posee en este sentido.
-En el proceso de enseñanza aprendizaje todavía prevalece la didáctica tradicional, utilizándose métodos, medios y formas organizativas que no favorecen el papel activo de los estudiantes en su proceso de formación.
El objeto de trabajo del licenciado en la Educación Marxismo- Leninismo e Historia, según el plan D es la dirección del proceso educativo mediante el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, tiene la misión de contribuir al gradual desarrollo y formación integral de la personalidad de las nuevas generaciones. El Plan de Estudio D, fue más flexible y dinámico que los anteriores. Este plan se encuentra estructurado con un enfoque en sistema y está integrado por el Modelo del profesional, el PPD y los programas de disciplina. El Modelo del profesional recoge en su cuerpo uno de los problemas profesionales de la carrera: la dirección del proceso educativo con un enfoque científico y humanista.
El trabajo metodológico del colectivo de carrera se encuentra regido por el proyecto educativo de la carrera, del que se derivan los proyectos educativos de año y los planes de trabajo metodológico de las disciplinas y asignaturas, lo que le proporciona a la concepción un adecuado carácter de sistema. Sin embargo, pese a lo declarado en el Modelo del Profesional, las acciones encaminadas a la formación de valores, convicciones y modos de actuación humanistas, continúan en su generalidad en el marco de lo cognitivo. Se manifiesta falta de coherencia y sistematicidad en el aspecto educativo, derivado del carácter academicista de las actividades planificadas y ejecutadas.
La función docente-metodológica contiene las tareas dirigidas a que el educador en formación llegue a dominar las acciones esenciales de la docencia y de la preparación metodológica del contenido de la profesión, que lo prepara para dirigir el proceso educativo en general, y el de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas que imparte en particular, con un contenido educativo humanista incluye tareas encaminadas a preparar al futuro educador para que pueda brindar ayuda en el proceso de desarrollo de la personalidad de sus educandos.
El curso 2016-2017 inicia con la implementación del Plan de estudio E para todas las carreras pedagógicas, la puesta en práctica de diferentes transformaciones: la duración del período de formación inicial en 4 años, disminución del número de disciplinas, asignaturas y consigo, el número de horas presenciales y de exámenes por semestre. El profesional que se forma en la carrera de Licenciatura en Educación Marxismo- Leninismo e Historia asume el proceso docente educativo que se materializa en la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje de las asignaturas del ciclo histórico y las asociadas con el Marxismo Leninismo en la Educación Secundaria Básica y Media Superior (técnica y profesional, preuniversitaria y de adultos), en función de su formación humanista, martiana, marxista-leninista y fidelista; además de transmitir cultura, tiene la responsabilidad de transmitir valores morales.
La concepción en el Plan del Proceso Docente E favorece un proceso de enseñanza-aprendizaje activo en el cual se sitúa al estudiante en el centro de la actividad docente, se garantiza el tránsito a niveles superiores de desarrollo, de acuerdo con sus potencialidades individuales, propicia la independencia, la autorregulación, la autonomía y el autoeducación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.
El resultado del desarrollo del sistema de educación superior y la situación actual expuesta, demandan cambios cualitativos en el diseño de los planes de estudio vigentes, que impliquen el perfeccionamiento del modelo de formación de perfil amplio enfocándolo al logro de una mayor pertinencia de las carreras y universidades a las necesidades y demandas socioeconómicas actuales del país, sobre la base de fortalecer la educación durante toda la vida y la formación integral de los estudiantes, mediante un proceso docente educativo que priorice el aprendizaje y la formación de habilidades para la gestión del conocimiento. Lo anterior justifica el inicio de un proceso de diseño de una nueva generación de planes de estudio. El Plan de estudio E, aborda las premisas siguientes: el proceso de formación contínua de los profesionales cubanos, el contínuo incremento de la calidad en el proceso de formación y el concepto de formación integral.

El concepto de formación integral integra la calidad de los recursos humanos, en particular, del claustro y de los estudiantes; el aprovechamiento óptimo de la base material; y la adecuada gestión pedagógica y didáctica. La pertinencia es el concepto que caracteriza las relaciones que se establecen entre la universidad y su entorno, y se manifiesta cuando realmente esta responde a los intereses y a las necesidades de su sociedad. Es preciso que cumpla su función preventiva, de anticipación global, que permita a la educación superior desempeñar un papel activo en el seno de la sociedad.

Según el nuevo Plan de Estudios E, las bases conceptuales que deben concretarse en los documentos rectores: el perfeccionamiento del modelo de formación de perfil amplio, lograr Mayor articulación del pregrado y el posgrado, lograr una efectiva flexibilidad curricular, elevar el grado de racionalidad en el diseño de los planes de estudio, alcanzar mayor nivel de esencialidad en los contenidos de las disciplinas, lograr una integración adecuada entre las actividades académicas, laborales e investigativas, fortalecer la formación humanista en todas las carreras. La concepción de educación en la que se ha de sustentar el modelo de formación es humanista, lo que supone la formación de un ideal humano.

Se trata de concebir un proceso de formación continua para los profesionales, incrementar la calidad e integralidad en su formación esto posibilitó que el plan metodológico del año 2019 -2020 se cumpliera según se concibió, sin embargo, aún persisten limitaciones que merecen ser atendidas, lo que se constata en las insuficiencias siguientes:

- La sistematización de alternativas para la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas que componen la disciplina en función del autodesarrollo del profesional en formación.
- La sistematización de acciones para la implementación de evaluaciones integradoras que conduzcan al autodesarrollo de los estudiantes.
- La integración de las dimensiones curricular e ideopolítica en función del fortalecimiento de la labor educativa.

El propósito fundamental de la carrera Licenciatura en Educación Marxismo – Leninismo e Historia es formar un profesional integral, capaz de ser revolucionario, comprometido con la formación integral de adolescentes y jóvenes, fundamentar su práctica en las concepciones contemporáneas de las Ciencias Pedagógicas. Perfeccionar los procesos de: diagnósticos, dirección, orientación, utilizar los métodos de la investigación científica educativa, concretar transformaciones educativas en el nivel de enseñanza donde se desempeñe.

Los objetivos generales a los que debe responder la formación de un profesional de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia según el Modelo del Profesional:

- Promover actitudes revolucionarias, patrióticas y antiimperialistas de los educandos, como parte de la educación integral de los mismos, desde los fundamentos de la política social y educacional de la Revolución cubana.
- Dirigir el proceso pedagógico en correspondencia con las normas de la ética profesional y el dominio del contenido de la especialidad atendiendo a los objetivos y características de cada nivel de educación, las instituciones y los sujetos participantes.
- Orientar los contenidos históricos y sociopolíticos para la comprensión de los procesos sociales de cada época atendiendo a sus relaciones reales y múltiples conexiones existentes.
- Proyectar soluciones a los problemas profesionales desde los fundamentos que aportan las Ciencias de la Educación y el contenido de la especialidad.
- Perfeccionar continuamente su preparación en función de su formación cultural, ideológica y científica que le permita actuar en correspondencia con las exigencias sociales, científicas, tecnológicas y de la profesión.
- Incidir en los restantes agentes socializadores, especialmente la familia, a partir del establecimiento de relaciones de cooperación para el logro de la coherencia en el sistema de influencias educativas en los educandos.
- Dirigir el proceso de formación vocacional y profesional de los educandos atendiendo a las necesidades de la sociedad cubana actual

El egresado de la carrera de Marxismo leninismo e Historia concreta sus modos de actuación en un sistema de habilidades profesionales pedagógicas para la adecuada dirección de esos procesos que favorezca la preparación de los adolescentes y jóvenes en y para la vida,

considerando en su proceso pedagógico las exigencias y condiciones histórico-sociales concretas en que la sociedad socialista cubana actual.

De las características de la etapa se desprenden como regularidades: aunque los nuevos planes de estudio y modelo del profesional dirigen su intencionalidad hacia la formación humanista del profesional en formación e integra la concepción martiana de preparar al hombre para la vida, la esencia humanista del Marxismo como concepción científica del mundo, de desarrollar desde muy temprano la personalidad humana, en los estudiantes de la carrera.

La interpretación e integración de todos los documentos analizados permiten determinar las siguientes regularidades, en el Proceso de Formación Humanista en los estudiantes de la Carrera Marxismo-leninismo e Historia de la Universidad de Granma.

- No se utilizan suficientemente las potencialidades formativas en el proceso educativo para lograr la formación humanista de los futuros profesionales, reflejándose en el comportamiento humano de los estudiantes.
- En el aspecto educativo hay un predominio de la formación cognitiva sobre las acciones realizadas para mejorar el desarrollo humano.

La valoración integral de los resultados arrojados en la investigación científica, permite al autor asumir con carácter concluyente, que en el periodo analizado existen insuficiencias en la proyección pedagógica que integre de manera coherente y contextualizada los contenidos de la formación humanista para garantizar un pensar y actuar donde se articule el modo de actuación profesional.

El análisis realizado acerca de la evolución histórica del proceso de formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo- Leninismo e Historia permite determinar las siguientes tendencias:

- La intencionalidad formativa humanista en los Planes de Estudio de la carrera evoluciona desde la existencia de un Plan de Estudio con insuficiencias en la concepción de los objetivos en cuanto a la formación humanista, con la concurrencia de una distancia entre lo educativo y lo instructivo, hasta la presencia de otros más flexibles y dinámicos, que conciben una formación más integral e intencionada; aunque con manifestaciones teórico-prácticas que limitan la formación humanista.
- El trabajo educativo para la formación humanista en la carrera, ha transitado desde el insuficiente tratamiento educativo en el proceso de formación hasta un enfoque integral con la presencia de proyectos educativos, aunque persiste la falta de sistematicidad en las acciones y el carácter academicista de las actividades, lo que ha limitado la correcta formación humanista.
- El Trabajo pedagógico en la carrera evidencia evolución en la planificación, coherencia e intencionalidad para la formación humanista, con el perfeccionamiento de estrategias pedagógicas, que aún presentan insuficiencias en la sistematización del proceso de formación humanista.

El estudio y análisis de la evolución histórica del proceso de formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo- Leninismo e Historia reveló que: la formación humanista en la carrera Licenciatura en Educación Marxismo-Leninismo e Historia ha transitado por tres etapas en su desarrollo, en las que se evidencia una lenta evolución respecto a la intencionalidad, coherencia y sistematicidad con que se conciben las acciones encaminadas a este fin en el diseño de la carrera, los proyectos educativos y los planes metodológicos, pues continúan las manifestaciones de insuficiencias en la teoría y la práctica de este proceso educativo, Díaz-Canel (2020), supone conceder una alta prioridad a la formaciòn y retenciòn del potencial humano, en los más diversos campos del conocimiento y a la educación continua de la población.

La formación humanista constituye uno de los retos de la educación en todos los niveles, por lo cual, se hace evidente la necesidad de la ruptura con los esquemas tradicionales. González, (2010) afirma que la formación humanista debe encaminarse hacia:

La participación activa del estudiante en su aprendizaje, en los procesos de comunicación y cooperación a partir del trabajo en equipo, en el cual todos pueden aprender de todos; al potenciar el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo que propicie el acercamiento cognitivo y afectivo con el objeto cognoscente para el desarrollo de determinadas actitudes y conductas (p. 22).

Para llevar a cabo la formación humanista, a partir del proceso de enseñanza aprendizaje, en el caso particular de la literatura, es importante que el profesor facilite la información objetiva; pero a la vez, gradualmente, aumente la participación, la reflexión, el debate, las relaciones interpersonales de los estudiantes, de manera tal que favorezca la formación y desarrollo de criterios propios, la adquisición de argumentos para debatir y poder realizar generalizaciones en las cuales se impliquen las predisposiciones a una determinada actuación en situaciones y contextos concretos.

Conclusiones

La formación humanista ha de entenderse no solo en términos de conocimientos relacionados con la historia de la humanidad, el proceso de la cultura universal y nacional, los conceptos y categorías que permitan la apreciación de las manifestaciones artístico-literarias, la actualización en el área socio-político y económica, sino también en el enjuiciamiento, la valoración crítica, en asumir el legado cultural. Se debe tener presente que el fin último de la educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida; no la adquisición de hábitos de obediencia ciega y de diligencia prescrita, sino una preparación para la acción independiente.

Bibliografía

Alonso, L., Martínez, O. y Domínguez, I. (2019). El desarrollo de cualidades laborales en niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. Revista Opuntia Brava. 11(2), 116131. Disponible en: https://doi.org/10.35195/ob.v11i2. 747

Díaz-Canel Bermúdez, M., Núñez Jover, J., & Torres Paez, C. (2020). Ciencia e innovación como pilar de la gestión de gobierno: un camino hacia los sistemas alimentarios locales. Cooperativismo y Desarrollo, 8(3), 367-387. En https://coodes.upr.edu.cu/index.php/coodes/article/view/372

García, M., Corrales, I. y Reyes, J. J. (2015). La formación axiológica en los profesionales cubanos de la salud: una mirada hacia la universidad. Revista Habanera de Ciencias Médicas 14 (1). En: http://www.revhabanera.sld.cu/ind ex.php/rhab/article/view/488

González, A. (2010). Universidad, comunidad y formación humanístico-cultural. Didasc@lia: Didáctica y Educación, (4). https://dialnet.unirioja.es/ descarga/articulo/4227561.pdf

Hernández, R. C., & Infante, M. E. (2015). La formación humanística y humanista en los estudiantes universitarios. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 9 (2). http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/405

Lastres, E. (2020). La formación humanista en la Educación Superior. En:https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/06/formacion-humanista.htm. En Cuadernos Atlante, Educación y Desarrollo: lhttp://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante2006formacion-humanista.

Lastres, E. (2021). Referentes filosóficos que sustentan la formación humanista en la Educación Superior. Revista Roca. ISSN: 2074-0735 VOLUMEN 17 (2021). Número 3 (julio-septiembre). https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/2573

Mendoza, L. (2011). Formación humanista e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial. pp. 83-87. En Mañalich Suárez, R. y otros. Didáctica de las humanidades. La Habana: Pueblo y Educación.

Pogolotti, G. (2016). Hacia un nuevo humanismo. Periódico Granma. En http://www.granma.cu/cuba/2016-06-08/hacia-un-nuevo-humanismo.

1.81

SISTEMATIZACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DE LA ENSEÑANZA INTERDISCIPLINARIA HUMANÍSTICA EN PREUNIVERSITARIO

Dr. C. Darmis Girón Vaillant
Universidad de Oriente Santiago de Cuba. https://orcid.org/0000-0002-3772-397X. darmisgv@uo.edu.cu.
MSc. Yaneisis Pouyou Cos
Universidad de Oriente Santiago de Cuba. https://orcid,org/0000-0003-2596-524x. yaneisis.pouyou@uo.edu.cu.

Resumen
Los presupuestos teórico-metodológicos que se sistematizan se sustentan en la dimensión orientadora prospectiva Girón (2011:67) de la concepción didáctica de integración interdisciplinaria humanística para el desarrollo de la enseñanza interdisciplinaria humanística como requerimiento del III Perfeccionamiento del Sistema Educativo en Cuba, para lo que se ofrece un marco conceptual metodológico que permita a los profesores de esta educación orientar la actividad docente atendiendo a los niveles de ayuda de los subprocesos de la orientación didáctica (Cisneros, 2021:21) y los niveles de integración y sistematización interdisciplinarios humanísticos (Girón, 2011:71) atendiendo a las transformaciones que se están experimentando en la educación media superior; con el objetivo de preparar al docente de Humanidades para el desarrollo de la integración interdisciplinaria humanística, de modo que se potencie su formación y autoformación humanística para la dirección del proceso de enseñanza interdisciplinaria humanística. Para ello se utilizaron los métodos de recopilación de información, revisión bibliográfica, análisis-síntesis, e inducción-deducción.
Palabras clave: sistematización, comprensión textual, interdisciplinaria, humanística.

Introducción

La integración interdisciplinaria humanística tiene su manifestación en el plano pedagógico, lo que en la actualidad traza el cause de la concepción y ejecución del proceso de enseñanza interdisciplinaria humanística (Mañalich, R. 2005; Rodríguez, M.A. 2007; Muradás, J. F. 2008; Girón, D. 2011; Díaz, S. 2016; Lolo, O. S/A) que apunta al real desarrollo del hombre desde la perspectiva del humanismo martiano.

En el marco del Tercer Perfeccionamiento Educacional, donde juega un papel fundamental la generalización del uso de las nuevas tecnologías de la educación; las exigencias científico-metodológicas de la clase de las asignaturas humanísticas requieren de un enfoque intradisciplinario- que permita descifrar las redes sígnicas que componen el texto digital, audiovisual formado por un grupo de microtextos de diferente naturaleza (Rodríguez, Y, 2008:46)- y de un enfoque interdisciplinario e integrador que propicie las interconexiones entre las disciplinas en los planos intra e intertextual; lo que debe evidenciarse en las clases de Español-Literatura, Historia de Cuba, y Cultura Política; a partir de la comprensión textual como eje estructurador (Girón, D. 2021:2); para la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Romeu, A. 2007) en la escuela media.

La aplicación de este enfoque en la escuela media, se utiliza usualmente en la clase de Español – Literatura, donde su dimensión comunicativa deviene eje de integración de sus diferentes componentes, componentes que representan las disciplinas: Gramática (forma, función y significado de los componentes y estructuras sintácticas), Normativa (la enseñanza de normas ortológicas, ortográficas, gramaticales y textuales), Lexicología (el trabajo con el diccionario y su enseñanza), Semántica (los significados de las diferentes unidades y estructuras de la lengua), y Literatura Universal, Latinoamericana y Cubana (la evolución y desarrollo de las literaturas y sus principales representantes, el reconocimiento de tropos y figuras literarias y las categorías del análisis literario de textos de diferentes géneros y movimientos literarios); poseer como interobjeto el lenguaje y sus aproximaciones artísticas, y como método la comprensión textual; aunque no significa las potencialidades para establecerse como interobjeto de las humanidades.

Es por eso que la Educación Preuniversitaria se encuentra inmersa en un proceso de transformaciones, como premisas del III Perfeccionamiento Educacional en Cuba, enfrentándose

a cambios radicales en su modelo educacional, encaminado a la eliminación de las tendencias negativas del proceso pedagógico, que le permita elevar el nivel cognitivo de los estudiantes, de lo que la enseñanza de la asignatura Español - Literatura y su aprendizaje forman parte.
Los docentes en este nivel de enseñanza al dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje, deberán utilizar estrategias didácticas y metodológicas que propicien el diálogo, la reflexión, que promuevan el ejercicio del pensar y enseñen a los estudiantes a ”aprender a aprender” técnicas de estudio y de procesamiento de información, para lo que resulta necesario adecuar el trabajo metodológico a estos propósitos, haciendo énfasis, en el trabajo docente metodológico, para garantizar la preparación didáctica que deben poseer los educadores, cuadros y funcionarios en cuanto al dominio de los objetivos, contenido de los programas, de los métodos y medios con que cuenta para establecer las relaciones interdisciplinarias.

Desarrollo

Es durante el proceso de integración interdisciplinaria humanística que la clase de Español-Literatura trasciende de su carácter integrador lingüístico-literario al integrador interdisciplinario humanístico como manifestación de su dimensión orientadora prospectiva (Girón, D. 2011:87), dimensión de orden superior que se proyecta de los propósitos cognitivo-afectivos y científico-metodológicos, a los didácticos-profesionales de la autoformación humanística intencionada e implica un sobredimensionamiento de la actividad cognoscitiva humanística contextualizada y la concepción didáctica que han sido adquiridas y asumidas por los sujetos durante el proceso de autoformación, vista desde el desempeño profesional.
Tiene en cuenta que toda acción comprende tres componentes: orientador, ejecutor y de control (privilegiando al primero). El componente orientador es el fundamental, considerándolo como el mecanismo psicológico de formación de la acción, la instancia directora de la cual depende la calidad de la ejecución. Este componente comprende la formación por el sujeto de la imagen de la situación (modelo del objeto), el establecimiento del plano de las acciones (modelo de la acción) y la regulación de la acción en el proceso de su ejecución.
Esta dimensión al prever las características del control permitirá la autorregulación del proceso por el propio sujeto y por tanto, la realización de las correcciones necesarias y la determinación de los problemas didácticos interdisciplinarios a resolverse a través de la planeación didáctico-metodológica o científico-investigativa que especifica el carácter prospectivo de la dimensión.
La dimensión orientadora prospectiva comprende el conjunto de habilidades profesionales que posibilitan el desarrollo de actividades docentes y extradocentes planificadas, concebidas y organizadas en función de la clase por el profesor de Español-Literatura, durante el proceso de autoformación humanística intencionada, y los mecanismos de detección, evaluación y solución de las insuficiencias inherentes al proceso; que respaldan la pertinencia de la enseñanza interdisciplinaria humanística y su relación dialéctica con la formación profesional pedagógica, el trabajo metodológico interdisciplinario y la actividad didáctico - cultural de naturaleza humanística desde la comprensión humanística del texto.
De ahí que la clase se convierta en el contexto y proceso donde convergen la dirección didáctica y la evaluación del desempeño profesional con la autoformación de naturaleza humanística, mediada por la comprensión humanística del texto como eje de integración. La que está determinada por la integración de las funciones instructiva, educativa y desarrolladora; y la experiencia histórico-social, que parten del diagnóstico del nivel de desarrollo alcanzado por los alumnos y sus potencialidades para lograrlo a través de la actividad práctica, cognoscitiva, interdisciplinaria y valorativa, bajo la dirección del profesor.
La dirección del proceso de enseñanza (Addine, F. 2002:27) es entendida como la actividad de planificación, organización, regulación y control de este proceso, donde las relaciones de interdependencia entre los sujetos se desarrollan conscientemente, bajo la orientación del docente, en busca de una participación activa, consciente, creadora y transformadora, teniendo en cuenta los objetivos y las condiciones cambiantes en el contexto de la actuación pedagógica.
La dirección didáctica interdisciplinaria humanística (Girón, D: 2011:67) es la actividad integradora, socializadora y comunicadora de estrategias cognitivas y de comprensión que propician la independencia cognoscitiva y la apropiación humanística del contenido de la enseñanza, llevada a cabo por el docente durante el proceso de enseñanza aprendizaje de las Humanidades; a partir de la comprensión del texto martiano y sus estrategias superestructurales,

centrado en la dirección científica de la actividad a desarrollar por los alumnos, que parte del diagnóstico del nivel de asimilación en las asignaturas humanísticas, en cuanto a los antecedentes de los conocimientos y habilidades para su integración interdisciplinaria.
Se rige por el objetivo como categoría didáctica rectora que orienta todo el hecho didáctico, adelantando el resultado esperado- sin negar el proceso para llegar a este (en un grado, una asignatura humanística, una clase o un grupo de clases) y se dinamiza a partir de la comprensión textual como método interdisciplinario. Es un proceso integrado por acciones de planificación, orientación, ejecución y control; con un nivel de dependencia de la autoformación humanística intencionada.
Esto significa concebir la dirección didáctica interdisciplinaria humanística a partir de la asunción de la enseñanza de igual naturaleza como expresión de integración interdisciplinaria humanística, lo que permite comprobar la efectividad del principio, el método y los procedimientos didácticos para la integración de saberes humanísticos, desde la concepción didáctica y su instrumentación desde los referentes cognitivos y praxiológicos interdisciplinarios humanísticos totalizadores. Lo que implica concebir las herramientas socioculturales que promuevan las transformaciones en los modos de actuación de los sujetos durante el proceso.
Esta es la configuración donde se concretan las habilidades didáctico-profesionales que posibilitan la integración interdisciplinaria humanística en la práctica educativa; desde un nivel de integración y sistematización superior, como expresión de eficiencia en la formación y autoformación profesional humanística; por ser el ejercicio profesional más completo; donde el docente- en su rol de agente socializador dirige el proceso y despliega el conjunto de habilidades adquiridas y sistematizadas a través de la actividad cognoscitiva humanística contextualizada, posibilitando así la valoración de la calidad de su desempeño a través de la evaluación del desempeño profesional humanístico.
La evaluación del desempeño profesional humanístico es la configuración del sistema de relaciones de la dimensión orientadora prospectiva que expresa una valoración del desarrollo alcanzado por el docente como componente personal fundamental del proceso de enseñanza y la efectividad de su labor, al mismo tiempo que revela sus potencialidades e insuficiencias, favorece su autoevaluación y permite a los directivos proyectar las vías de superación que correspondan. Tiene carácter ejecutivo-referencial, ya que se nutre de la información, acerca de la calidad de la enseñanza y la solidez de los conocimientos de los alumnos, derivada de las clases de consolidación y de control, y de la fiscalización realizada a la actividad del profesor; y carácter declaratorio- proyectivo, al posibilitar la determinación de los problemas didácticos interdisciplinarios a resolver por las vías del trabajo metodológico y del trabajo científico-investigativo, donde desempeñan un papel determinante las relaciones: directivo – profesor, profesor – grupo de profesores, profesor tutor – docente en formación, profesor – alumno.
Es el proceso que comprueba y valora el cumplimiento de los objetivos propuestos y la efectividad de la dirección didáctica interdisciplinaria humanística de la enseñanza en sus momentos de orientación y ejecución, donde deberán propiciarse actividades que estimulen en los alumnos la autoevaluación, así como las acciones de control y valoración del trabajo de los demás, en el desarrollo de su actividad interdisciplinaria valorativa.
Es la configuración que determina el nivel de consolidación del contenido de la enseñanza de las Humanidades en su interconexión textual, por parte del docente de Preuniversitario, a partir de la relación actividad cognoscitiva humanística contextualizada (como manifestación de competencia durante el desempeño profesional) por parte del docente, y la apropiación humanística del conocimiento (como proceso de decodificación de las redes sígnicas que conforman el texto digital y audiovisual, para poder interconectar los microtextos que lo componen entre sí, con textos especializados de las Humanidades para su aprendizaje interdisciplinario humanístico) por parte del alumno.
La relación dialéctica entre la dirección didáctica interdisciplinaria humanística y la evaluación del desempeño profesional humanístico, es expresión de la contradicción entre los objetivos y la calidad de la enseñanza como par dialéctico que a la vez que se contraponen se complementan.
El sistema de relaciones de la dimensión orientadora prospectiva, mediado por la comprensión humanística del texto, permite revelar rasgos y cualidades que caracterizan el proceso de enseñanza interdisciplinaria humanística al expresar el nivel más completo de la sistematización y

evaluación del conjunto de conocimientos, hábitos, habilidades y valores asociados adquiridos y practicados por el docente de Preuniversitario durante la formación profesional humanística y el trabajo metodológico interdisciplinario humanístico, que precisan contenidos de la enseñanza, que permiten la concreción en la praxis educativa de las herramientas didáctico-metodológicas que posibilitan la apropiación humanística del conocimiento.

En esta dimensión, la actividad cognoscitiva humanística contextualizada en su estadio superior de sistematización se manifiesta en la docencia, como contexto que expresa la asimilación de las estrategias de comprensión textual y del conjunto de métodos y procedimientos humanísticos que le permiten al docente de las asignaturas humanísticas en Preuniversitario, como dirigente del proceso de enseñanza, establecer estrategias metacognitivas y de metacomprensión que favorezcan y tipifiquen el aprendizaje de los estudiantes. Es el resultado de la competencia profesional humanística identitaria alcanzada y manifestada durante el proceso de formación y autoformación profesional humanística, que tipifica su desempeño profesional y el proceso de enseñanza de elevado contenido humanista, que deviene en la cualidad profesionalidad humanística como condición de orden superior que califica al docente de esta educación para la enseñanza interdisciplinaria humanística.

La enseñanza interdisciplinaria humanística al perseguir una contribución a la cultura general integral y a la formación de una concepción científica del mundo en los alumnos, encontrará en los textos de las asignaturas humanísticas contenido que favorece el desarrollo de un pensamiento humanista, científico y creador, que les permita entender y adaptarse a los cambios socioculturales, políticos-económicos y científico-técnicos de su momento histórico y abordar problemas que se generen desde la óptica humanística, que les posibilite una comprensión más abarcadora o totalizadora de su realidad; además de no ver los objetos, fenómenos y procesos que se dan en el pensamiento, la naturaleza y la sociedad de manera aislada, sino como un todo integrado, lo que se materializará en un modo de pensar y actuar interdisciplinariamente en la praxis social; contribuyendo así a la formación y desarrollo intelectual del educando.

Los elementos para hacer posible la enseñanza interdisciplinaria humanística están relacionados con el dominio de las Humanidades y de las disciplinas y sus didácticas; la determinación, comprensión y utilización de los núcleos teóricos de las Humanidades y su interconexión desde las potencialidades que ofrece la comprensión de texto; el reconocimiento de la necesidad de su desarrollo; la adecuada instrumentación del trabajo metodológico; una concepción didáctica de integración interdisciplinaria humanística y la adecuada preparación de los docentes para su dirección, donde desempeña un papel fundamental la elaboración de tareas docentes interdisciplinarias humanísticas, que desde esta concepción didáctica se distinguen por los elementos siguientes:

Constituyen herramientas socioculturales para la comprensión de textos humanísticos a partir de las interconexiones conceptuales, procedimentales y/o axiológicas que se establecen a nivel intra e intertextual, entre ellos.

Son manifestación de concreción praxiológica de la didáctica de las humanidades al ofrecer procedimientos metodológicos que posibilitan la integración interdisciplinaria humanística.

Favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje interdisciplinario humanístico, la motivación por el estudio y la asunción de estrategias metacognitivas que facilitan la comprensión de textos de diversa naturaleza sígnica, privilegiando los digitales y audiovisuales, con un enfoque interdisciplinario.

Expresan el enfoque holístico de la concepción didáctica, se aplican en condiciones del diseño curricular vigente, contribuyen a la integración y sistematización interdisciplinaria humanística.

Su contenido integrador está determinado por la esencia del contenido didáctico, considerado en la determinación de estas tareas por las interconexiones textuales señaladas y la síntesis de las direcciones instructiva y educativa, con énfasis en la cultura humanista como favorecedora de la formación en valores éticos y estéticos.

Conducen a una adecuada interacción entre los sujetos del proceso en el tránsito por los niveles de integración y sistematización interdisciplinaria humanística.

Dado lo expresado con anterioridad, permite potenciar:

- La utilización de métodos de enseñanza productivos, con énfasis en la comprensión textual, que favorecen la participación activa, consciente y reflexiva, de los educandos, en la apropiación y

desarrollo de los sistemas de conocimientos, valores asociados, hábitos y habilidades de las asignaturas humanísticas en interconexión recíproca.
-El empleo de medios tecnológicos, privilegiando los de plataformas interactivas, que favorezcan la gestión de conocimientos de manera que el estudiante amplíe y enriquezca el contenido humanístico de los textos del canon escolar que se analicen.
- La demostración del nivel de desarrollo individual alcanzado por el docente en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, que propicie la comprensión humanística de los textos de las Humanidades por parte de los alumnos.
- El diagnóstico sistemático del nivel de desarrollo individual alcanzado por el alumno, en el establecimiento de estrategias metacognitivas y de metacomprensión que le permitan establecer nexos y relaciones entre asignaturas humanísticas, y aplicar el contenido a la práctica social; que conlleve a la valoración personal y social de lo que se estudia.
- La evaluación constante del cumplimiento de los objetivos de la enseñanza, que permitan la detección de las dificultades y la proyección de las soluciones más acertadas.
Por todo lo anterior, la enseñanza interdisciplinaria humanística (Girón, 2021:6) es el proceso que define la acción de sistematizar de forma consciente, intencional, fundamentada y organizada la formación profesional humanística pedagógica en la actividad docente, como contexto comunicativo donde se manifiesta el carácter interdisciplinario e integrador de los objetivos, contenidos, métodos, formas de organización y evaluación como componentes didácticos, a partir de la actividad cognoscitiva humanística contextualizada en su nivel más elevado de integración y sistematización.
La enseñanza interdisciplinaria humanística a partir de la comprensión humanística del texto determina la coherencia de los nexos y relaciones entre las configuraciones, que en la concepción didáctica expresan relaciones dialécticas, convergentes, integradoras e interactivas en la actividad cognoscitiva humanística contextualizada; dichas relaciones sustentan la unidad epistemológica y lógica de su concepción didáctica en el proceso de integración interdisciplinaria humanística.
El vínculo entre los contenidos formativos, científico-metodológicos y didácticos que se advierte en la dimensión orientadora prospectiva, contribuye a la lógica y unidad del proceso de integración interdisciplinaria humanística, como proceso didáctico que tipifica la enseñanza interdisciplinaria humanística y su interrelación dialéctica con el aprendizaje interdisciplinario humanístico; lo que describe tres niveles de integración y sistematización interdisciplinaria humanística: el formativo humanístico, el científico-metodológico humanístico y el didáctico-profesional humanístico, cuya esencia teórica responde a la lógica de la investigación: problematizar, teorizar e instrumentar; a la de la teoría del conocimiento: de la contemplación viva, al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica; y a la de la teoría de la enseñanza: qué enseñar, cómo enseñar y para qué enseñar, lo que permite la determinación del principio de las interconexiones textuales o de las interconexiones endógenas y exógenas.
El establecimiento de estos niveles se considera como la determinación del grado de factibilidad y concreción de la pertinencia social de la enseñanza interdisciplinaria humanística y se establecieron a partir de las relaciones entre las configuraciones de dimensión orientadora proyectiva con la mediación de la actividad cognoscitiva humanística contextualizada como categoría que determina el nivel de apropiación humanística, alcanzado por el docente de Preuniversitario como objeto y sujeto del proceso de enseñanza aprendizaje, que se produce en los diferentes contextos de actuación en que opera.
Los niveles de integración y sistematización interdisciplinaria humanística establecidos son:
Nivel formativo humanístico: es expresión del contenido humanístico, humanista y pedagógico manifestado en la competencia profesional humanística identitaria como síntesis de la actividad cognoscitiva humanística contextualizada en el contexto de la formación inicial y postgraduada del docente de Preuniversitario, cuya lógica epistemológica parte del perfil del profesional y la intencionalidad curricular declarada con pertinencia social para la formación profesional, que debe garantizar que el sujeto cognoscente acceda al conocimiento a partir de la problematización y la contemplación viva de los fenómenos que le permita entenderlos y explicarlos, de manera que se potencie el qué enseñar. Su naturaleza personológica, interactiva y procesal está condicionada

por la comprensión humanística de los textos y su relación con el contenido de los componentes didácticos en su contextualización en las Humanidades.
Nivel científico-metodológico humanístico: determina las actividades, acciones y operaciones de contenido humanístico que forman parte del sistema de trabajo científico-metodológico de una institución y la naturaleza colaborativa de los sujetos que intervienen en el proceso, de manera que potencie las tres formas de superación del docente. Está determinado por la concepción interdisciplinaria del trabajo científico-investigativo y metodológico con rasgos de integración y convergencia de las ciencias humanísticas, a partir de la comprensión humanística de los textos como eje de integración; expresa la esencia teórica y procesal de la sistematización de la formación profesional humanística que se manifiesta en la concreción del trabajo docente-metodológico como resultado de la actividad cognoscitiva humanística contextualizada a un nivel superior, donde el sujeto teoriza y pone en función su pensamiento abstracto en el análisis y solución de problemas didácticos interdisciplinarios potenciando el cómo enseñar, lo que se sintetiza en la autoformación humanística intencionada del docente.
Nivel didáctico profesional humanístico: enfatiza el carácter procesal, de sistematización teórica, metodológica y de profesionalización didáctica humanística, determinado por el nivel de generalización de la formación profesional humanística durante el desempeño profesional donde el docente instrumenta los resultados científicos y metodológicos en la práctica, en función de los objetivos de la enseñanza; lo que se concreta en la concepción didáctica de la integración interdisciplinaria humanística, como manifestación de maestría pedagógica en la dirección del aprendizaje, expresada en el dominio: del contenido y las metodologías de las Humanidades, los valores asociados, y sus formas de integración; en la adecuada utilización de los métodos, procedimientos, medios y técnicas de enseñanza- con énfasis en las tecnologías de la información y la comunicación- y del diagnóstico sistemático como vía de medición de la calidad de la enseñanza.

Conclusiones

Desarrollar cada momento de la concepción didáctica de la integración interdisciplinaria humanística pone de manifiesto los presupuestos del principio de las interconexiones textuales o de las interconexiones endógenas y exógenas; como principio didáctico que posibilita el desarrollo acertado del proceso de enseñanza interdisciplinaria humanística mediante el cual se estructura y organiza la vía a seguir para que el docente de Preuniversitario advierta la necesidad de activar sus procesos cognitivo, afectivo, científico - investigativo y didáctico - metodológico para favorecer su desempeño profesional durante la clase de Español-Literatura con enfoque humanístico.
Eso se evidencia en la medida en que permite ofrecer procedimientos didácticos al especificar las interconexiones que se establecen entre los sujetos que intervienen en el proceso y las que se establecen entre los textos humanísticos, a través de una lógica de construcción y reconstrucción de significados y sentidos con un carácter formativo y didáctico, posibilitador de la integración de saberes, procedimientos y valores en diferentes niveles de integración y sistematización interdisciplinaria humanística.
Ello implica reconocer su sistema de relaciones esenciales, lo que posibilita la comprensión de su transformación y comportamiento, a partir de las relaciones entre:
La competencia profesional humanística identitaria como síntesis de la relación entre la formación humanística y la cultura humanista, devienen en movimiento generador de la formación profesional humanística pedagógica.
La competencia profesional humanística identitaria como síntesis de la contradicción entre la indagación interventiva y el trabajo colaborativo humanístico es manifestación del trabajo metodológico interdisciplinario humanístico.
La autoformación humanística intencionada que se desarrolla a partir de la indagación interventiva y el trabajo colaborativo humanístico para favorecer que se revele la actividad didáctico-cultural humanística.
La autoformación humanística intencionada, síntesis de la dirección didáctica humanística es expresión de la actividad cognoscitiva humanística contextualizada en el más elevado nivel de integración y sistematización interdisciplinaria humanística en la dimensión orientadora prospectiva.

Se revela así, la lógica entre lo formativo profesional humanístico pedagógico, lo metodológico interdisciplinario humanístico, lo didáctico-cultural y lo orientador prospectivo que deviene en la concreción del principio de las interconexiones textuales o de las interconexiones endógenas y exógenas, desde una concepción didáctica que configura tanto el desarrollo de los sujetos que intervienen en el proceso como el proceso en sí mismo.

Bibliografía

Abello Cruz, A. M. y Montaño Calcines, J. R. (2014). Renovando la enseñanza del español y la literatura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Barreras Jiménez, A.D. (2013). Tratamiento metodológico de los componentes funcionales. Enseñanza de la comprensión de textos. En: Roméu Escobar, A. Didáctica de la lengua española y la literatura. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

Cisneros Garbey, S. (2018). La orientación didáctica en la formación de profesionales de Español-Literatura. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana. Cuba.

Cisneros Garbey, S. (2021). (Ed.). Concepciones y buenas prácticas. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Libro digital. Cienfuegos. Editorial Universo Sur.

Díaz Berenger, Salma. (2016). La extrapolación desde una visión didáctica en el preuniversitario. (Tesis de Doctorado) Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

1.82
LA INTEGRACIÓN INTERDISCIPLINARIA HUMANÍSTICA UN ENCARGO PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

MSc. Yaneisi Pouyou Cos.
Correo yaneisi.pouyou@.uo.edu.cu.
Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Teléfono 55946808
Dr. C. Darmis Girón Villant. Correo darmisgv@.uo.edu.cu.
Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Teléfono 56950658
Lic. Yaranay López Rodriguez.
Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Teléfono 53843190. correo yaranay.lopez@.uo.edu.cu.

Resumen

La formación de individuos capaces de hacer frente a diversidad informativa e ideotemática que la humanidad genera para transformar la realidad desde la integración de las ciencias, que les permita asumir modos de actuación interdisciplinarios, es preocupación de las autoras del presente trabajo, quienes valoran que una de las posibilidades la ofrece la formación humanista. El presente artículo tiene como objetivo caracterizar el estado inicial de la formación humanista en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Informática de la Universidad de Oriente sede Julio Antonio Mella Mc Partland en Cuba, desde la sistematización del contenido de la cultura humanista como configuración de la dimension formación profesional humanística pedagógica (Girón, 2011). Esta es una investigación de tipo cualitativo en la cual se utilizaron métodos empíricos como el análisis documental, la observación, la entrevista, la encuesta y la triangulación metodológica. Para la constatación del estado inicial de la problemática planteada se asumió como variable el proceso de formación humanista en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Informática y se determinaron como dimensiones la instructiva, educativa, desarrolladora y además de la mencionada anteriormente. Develar estas aportaciones es objetivo del trabajo, cuestión esta que ha sido posible a partir de la bibliografía consultada y de la experiencia de las autoras.

Palabras clave: formación humanista, encargo, educación, profesional.

Introducción

La formación del profesional de la educación y la interdisciplinariedad siguen siendo temas de interés medular para las ciencias de la educación, en el marco de las transformaciones continuas

que se desarrollan en todo el Sistema de Educación en Cuba, en post de la excelencia educacional.

De los investigadores que han abordado estos temas desde lo general: F. Addine (2002, 2004), J. Fiallo, (2002), J. L. García (2002), V. Hernández (2002), B. N. Martínez (2004), F. Perera (2006); han dado presupuestos importantes para la formación inicial, pero que son insuficientes las propuestas teórico-metodológicas en lo que concierne a la formación permanente del docente, cuyos perfiles profesionales responden a la especialización unos, y al área del conocimiento o del currículo.

En los trabajos dirigidos a la formación del profesional para el área de Humanidades: L. Mendoza (2004), M. E. Ayala (2008), aunque hay una intención de abarcar el área tienen como limitación que centran la integración interdisciplinaria en relaciones de subordinación a algunos de los componentes de la formación profesional o para el desempeño de alguna disciplina; en este sentido el trabajo de F. Muradás (2008) da un enfoque integrador del problema desde la perspectiva martiana, el cual se tuvo en cuenta para dar un visión más abarcadora por Girón (2011) y que constituye un referente importante de esta investigación por permitir la sistematización para otras áreas del conocimiento de la profesión pedagtógica.

En este contexto, se toma como punto de referencia las Metas Educativas para el año 2022, adoptadas en Dakar, las que establecen como meta general fortalecer la profesión docente y como metas específicas elevar la calidad de la formación inicial del profesor en Informática. Estas metas son recogidas en la Agenda 2030 para garantizar la educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Lo que haya presupuestos pertinentes para su aplicación en la sistematización de la integración interdisciplinaria humanística desde su dimensión formativa profesional humanística pedagógica (Girón 2011:49-50)

La dimensión formativa profesional humanística pedagógica da cuenta de la relación entre el conocimiento, de los sujetos inmersos en el proceso, acerca de la comprensión del texto martiano y el potencial epistemológico de las disciplinas humanísticas y las habilidades adquiridas para revelar las relaciones de integración interdisciplinaria que conforman y el nivel de desarrollo de sus estructuras cognoscitivas para la integración de saberes humanísticos, reflejada en el modo de actuación aprendido y practicado durante el proceso de formación profesional humanística del docente de secundaria básica.

Esta dimensión tiene como centro al hombre y su formación como proceso continuo y ascendente, es el resultado del sistema de relaciones entre la formación humanística, la cultura humanista y la competencia profesional humanística identitaria - mediado por la comprensión humanística del texto martiano.

El proceso de formación profesional humanística del docente de secundaria básica potencia:

1- La preparación en el contenido de las Humanidades y sus nodos cognitivos, la obra martiana, y las herramientas necesarias para su apropiación, análisis, valoración y toma de decisiones profesionales. (Que en el caso del docente en formación de Informática se enfatiza en herramientas digitales de alta tecnología que los adiestre para la profesión).

2- El desarrollo de una formación humanística centrada en la interconexión recíproca de textos especializados de las humanidades con el texto martiano, a través de la comprensión textual.

3- La capacidad para la comunicación educativa y la socialización del conocimiento a partir del dominio de la lengua materna y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

4- La cultura humanista, como expresión de identidad pedagógica, manifestada como evidencia de compromiso social y personal con el “mejoramiento humano, la vida futura y la utilidad de la virtud”.

Lo anterior exige poner al futuro professional de la educación de la cqarrera Informática a tono con las perspectivas del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (SNE) que persigue elevar la calidad del proceso docente-educativo y fortalecer el papel del profesor frente a los estudiantes, atendiendo a la inserción del contenido educativo de las diversas plataformas digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la integración de las asignaturas del currículo.

La integración interdisciplinaria humanística expresa la relación entre sus dimensiones y las configuraciones que las conforman, a partir de la relación contenido – método que se establece

en la actividad cognoscitiva humanística contextualizada, como la actividad de carácter cognitivo, afectivo, científico, metodológico y didáctico-profesional que propicia la asimilación del contenido de la cultura humanística y humanista de los textos de esta naturaleza, que se interconectan; de las estrategias superestructurales martianas y del conjunto de métodos y procedimientos humanísticos que le permiten al sujeto cognoscente establecer estrategias metacognitivas y de metacomprensión, como resultado del nivel de desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades alcanzado, durante el desarrollo de actividades de formación professional humanística pedagógica, que se manifiesta en sus diferentes contextos de actuación, como estadios superiores de integración y sistematización de manera gradual .

Se asume la cultura humanista (Girón, 2011:51), como la combinación con la formación de valores a partir de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, vista como fenómeno social en el que el sujeto se apropie de una ética histórico-social que le permita la transformación de sus modos de actuación en correspondencia con esta, a la vez que le proporcione satisfacción personal, en un proceso de convergencia de lo personal y lo social. Esta se refuerza a partir del humanismo martiano y en su identificación del hombre a través de su acceso a la cultura, como única forma de alcanzar la libertad absoluta, lo que se proyecta axiológicamente, a partir de su simbología y códigos éticos.

En contraposición, los estudiantes objeto de investigación manifiestan poca paciencia, perseverancia y sentido de pertenencia, las expectativas, metas y proyectos de vida profesional de algunos equedan reducidos al plano de la independencia económica y familiar. Estos resultados permiten precisar cómo situación problemática que la formación humanista en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Informática muestra insuficiencias por no estar intencionada de forma sistémica, integral y contextualizada a la solución de los problemas profesionales, lo que incide negativamente en el modo de actuación y formación de la identidad profesional docente. Por tanto, se revela una contradicción entre la realidad que existe en la formación humanista de los estudiantes de la carrera que no se corresponde con las exigencias del Modelo del Profesional y la necesidad de lograr una formación humanista que los prepare para asumir con eficiencia el encargo social que le corresponde.

Desarrollo

Los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en Informática, dada la connotación axiológica e ideológica de las materias que estudian y enseñan, contribuyen al desarrollo de la personalidad integral del estudiante de la enseñanza media. Desde la escuela brindan una atención especializada para su formación partiendo del ejemplo personal y professional, aspectos que denotan la urgencia de abordar el tema a partir de las ciencias pedagógicas, para explorar vías y fuentes que conlleven a la concreción del fin esperado.

La formación humanista de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en Informática de la Universidad de Oriente en Cuba, en el contexto actual no alcanza el nivel deseado, ya que manifiestan carencias en cuanto a: conocimiento sobre los paradigmas del humanismo en la Historia Patria, la cortesía y sensibilidad ante los problemas del colectivo estudiantil y en ocasiones no son capaces de valorar a los demás por lo que son sino por lo que poseen.

Además de Girón, (2011); varios son los autores que han abordado de disímiles formas el concepto formación humanista, desde diferentes puntos de vistas. Tales son los casos de Ramos (2000), Añorga (2004), Esquivel (2004), Mendoza (2005), Chacón (2006), Sánchez A (2015), Arias (2016), Güemez y Chang (2016), Ortiz (2016), Güemez y Chang (2016), Cabrera (2018), Lastres (2020).

La formación humanística como configuración se precisa como un proceso cognoscitivo orientador e interdisciplinario donde se pertrecha al sujeto del conjunto de saberes que constituyen núcleos teóricos de las humanidades está asociada con expresiones más integradoras de los componentes no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde su formulación en la estructura didáctico- metodológica de la clase, y a herramientas socioculturales que permiten apropiarse del conocimiento humanístico como totalidad en cualquier contexto de actuación, lo que incide en la dinamización e integración de potencialidades, intereses, motivaciones, sentimientos y cualidades humanas que caracterizan los modos de actuación de los sujetos, como portadores de una cultura humanista.

El hombre es fin y no meramente medio. Es fin en sí mismo, digno de respeto en las relaciones familiares, políticas, económicas y educativas. Todas estas posibles instancias son mediaciones que tienen una dirección humanista cuando están al servicio de las necesidades y aspiraciones auténticamente es el sentido esencial de todo humanismo: poner al hombre como humanas, del reconocimiento recíproco de los hombres en su dignidad. Este centro axiológico del cosmos, como raíz y finalidad de todas las relaciones que se establezcan con la naturaleza y con los demás hombres en el progreso de la humanidad

El análisis realizado hasta el momento permite dilucidar que el humanismo desborda las fronteras acerca del conocimiento sobre el hombre, traspasa los límites de la sensibilidad y la preocupación por lo humano. Va más allá del estudio de las ciencias humanísticas y la comprensión del comportamiento de la humanidad. Es una forma, un modo de ser y hacer del ser humano, en la que adquiere una visión más integral de sí mismo y de su mundo, para auto reconocerse y proyectarse en él, en función de su bienestar material y espiritual, tanto individual como colectivo.

El papel del maestro y también como ya se mencionó, pasa por un facilitador de los procesos de aprendizaje, toda vez que del desarrollo integral. Invita y estimula al estudiante, le provee de recursos humanos y materiales, lo acompaña en su proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en su autorrealización y trascendencia. La relación interpersonal ha de ser comprometida y respetuosa, con un clima cálido, pluralista, libre, responsable, creativo, con valores humanistas.

El estudio de estos elementos admite señalar a la formación humanista como una de las demandas sociales más apremiantes realizadas a la Educación Superior, razón justificativa de su presencia en la universidad y sus procesos, los que se integran en el educativo como el más general en este tipo de enseñanza, acorde a su nivel teórico y de sistematicidad y, además, al tipo de institución donde se desarrolla.

En tal sentido, al realizar una valoración parcial, se puntualiza en el significado que tiene la formación humanista en la participación activa del estudiante, en el aprendizaje, en los procesos de comunicación y cooperación, en el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo que propicie el acercamiento cognitivo y afectivo y la vinculación del conocimiento con la habilidad para el desarrollo de determinadas actitudes y conductas.

La tradición educativa humanista en la universidad está fincada en la convicción de la dignidad inalienable de la persona humana, el desarrollo de la reflexión crítica, la creatividad, la curiosidad, la preocupación por las problemáticas éticas y la visión de conjunto por encima del saber especializado y fragmentado. La educación humanista parte de una concepción de la persona humana como sujeto-agente dotado de conciencia, libre y racional, y considera que la educación es un proceso intencional que implica la comprensión, afirmación y transformación del mundo y del propio sujeto.

No siempre se aprovechan de manera intencional todas las posibilidades que ofrecen las asignaturas en la concepción y planificación de las actividades para favorecer la formación humanista. Las acciones concebidas desde lo curricular, lo extensionista y las actividades sociopolíticas que aparecen en las estrategias educativas de la carrera y de los años académicos no siempre logran la participación activa y consciente de los estudiantes.

Desde las estrategias de los años no siempre se logran mayores niveles de integración entre los componentes de la formación inicial (académico, laboral e investigativo) y las actividades de extensión universitaria encaminados a una formación humanista.

Aunque las actividades responden como finalidad al desarrollo integral de los estudiantes no siempre se propicia el protagonismo estudiantil en su preparación y ejecución.

A partir del análisis de los aspectos de la guía de observación se pudo constatar que:

Se evidencian insuficiencias en los conocimientos integrales acerca de la naturaleza del hombre y la sociedad, mostrado en el poco dominio de la cultura universal y nacional que permitan la apreciación de las manifestaciones artísticas, literarias, socio-política y económica.

Es limitado el desarrollo de habilidades que propician el desempeño profesional y la aplicación de métodos y procedimientos de trabajo que contribuyan a la interpretación y valoración del contexto.

No siempre se manifiestan con respeto y preocupación por el bien de los demás y no actúan con total consideración, sensibilidad y estima por sus compañeros. Muestran carencias en la planificación de acciones que contribuyan a resolver los problemas profesionales utilizando las habilidades profesionales pedagógicas.

Insuficiente vinculación entre las actividades que desarrollan en la práctica laboral y el trabajo científico estudiantil.
Los estudiantes no siempre aprovechan todos los conocimientos y creatividad para preparar los guiones de los matutinos y otras actividades que logren motivar y llegar a despertar sentimientos y emociones en los participantes. Los profesores en ocasiones desaprovechan las potencialidades que se ofrecen en la etapa de formación inicial de los estudiantes en función de la formación humanista.
El análisis realizado de la encuesta afirma plantear que:
Se evidencia carencias de conocimientos básicos y aplicación de métodos y procedimientos de trabajo que influyen en el desarrollo de habilidades para su desempeño profesional.
Los estudiantes consideran poseer los conocimientos y habilidades que promueven el desarrollo de los modos de actuación coherentes con la profesión.
Los estudiantes presumen establecer buenas relaciones sociales con los demás, lo que a su vez se contradicen al no promover el desarrollo de sentimientos y estima hacia sus compañeros.
Es limitado el nivel alcanzado para el desarrollo de actividades en las que establezcan el vínculo entre lo académico, lo laboral, lo investigativo y extensionista.
El análisis efectuado a la entrevista a los profesores posibilitó arribar a las siguientes consideraciones:
Que los contenidos de las asignaturas, y demás actividades, ofrecen posibilidades para la formación integral de los estudiantes de la Carrera, lo que no se integran suficientemente.
No se aprovechan de manera intencional, las posibilidades de las asignaturas para favorecer el proceso de formación humanista en los estudiantes de la carrera.
Se reconoce el valor de las asignaturas que propician el conocimiento y los valores para su desempeño profesional, pero no siempre se aprecia en los estudiantes el desarrollo de modos de actuación coherentes con lo establecido en el Modelo del Profesional.
Los estudiantes no siempre consideran con respeto el criterio de los demás, al no coincidir con los suyos y manifiestan carencias de sensibilidad y cortesía por sus compañeros.
Los estudiantes, en ocasiones, valoran a sus compañeros; por lo que poseen y no por lo que son, llegando a lastimar su dignidad.
Existen insuficiencias en la dirección del proceso, pues no se logra la planificación, organización, ejecución y control de actividades de forma creativa e intencionada a la formación humanista.
En sentido general, las discrepancias se determinan que:
Los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos aplicados muestran contradicciones entre lo que se dice en las encuestas a estudiantes y lo que se constata en la observación y las entrevistas a profesores donde se evidencian carencias en la asimilación y aplicación de conocimientos relacionados con el objeto de investigación que dicen poseer y que se manifiestan de manera parcial en habilidades poco logradas y que no se ajustan al sistema de valores.
Se derivan como regularidades, las siguientes:
Los estudiantes consideran poseer los conocimientos y habilidades que promueven el desarrollo de los modos de actuación coherentes con la profesión, sin embargo, los profesores exponen en la entrevista que no siempre se aprecian en los estudiantes el desarrollo de modos de actuación coherentes con lo establecido en el Modelo del Profesional.
Los estudiantes suponen establecer buenas relaciones sociales con los demás, lo que a su vez los contradicen al no promover el desarrollo de sentimientos y estima hacia sus compañeros, ni considerar con respeto el criterio de los demás.
El proceso de formación humanista adolece de un carácter sistémico, integral y contextualizado.
Tras la interpretación de los resultados obtenidos se constató que la formación humanista en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en Informática de la Universidad de Oriente muestra insuficiencias por no estar intencionada de forma sistémica, integral y contextualizada a la solución de los problemas profesionales, lo que incide negativamente en el modo de actuación y formación de la identidad profesional docente.
Dicha aseveración promueve criterios diversos: Los estudiantes consideran poseer los conocimientos y habilidades que promueven el desarrollo de los modos de actuación coherentes con la profesión; sin embargo, los profesores exponen que no siempre se aprecian en los estudiantes adecuados de modos de actuación coherentes con lo establecido. Lo que guarda

relación con el hecho de que el proceso de formación humanista de cierta manera carece de un carácter sistémico, integral y contextualizado.
Lo cual influye notablemente en el establecimiento de las relaciones sociales, que, a su vez, y como consecuencia de lo antes expuesto, no les permite el desarrollo de sentimientos y estima hacia sus compañeros, ni considerar con respeto el criterio de los demás. El documento base para el diseño de los Planes de Estudio “E” manifiesta en sus Bases Conceptuales el fortalecimiento de la formación humanista en todas las carreras y para ello: Se requiere potenciar cualitativamente desde lo curricular la enseñanza de las disciplinas que por su naturaleza tienen como centro de atención al hombre y sus relaciones sociales; y además, que en el resto de las disciplinas se aprecie una salida social humanista de acuerdo con el perfil profesional, tratando que los contenidos se nutran con elementos de carácter filosófico, socioeconómico, político y cultural, que posibiliten un proceso de enseñanza aprendizaje que ofrezca a los estudiantes la preparación necesaria para comprender y transformar la sociedad en que viven con una alta responsabilidad en su actuación y sólidas convicciones (Plan E, 2016:13).
Los niveles de transformación, dirigidos por el profesor de manera intencionada y sistemática deben comenzar por un análisis interno de sí y que el contenido propicie un examen crítico que promueva la necesidad de cambio. Lo cual parte del ejemplo personal del profesional de la educación, del estudio de personalidades paradigmáticas de la educación cubana actuales, en los que se ven reflejados.
Lo antes expuesto presupone que la formación humanista en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en Informática de la Universidad de Oriente muestra insuficiencias por lo que es necesario que los contenidos, de manera intencionada permitan un razonamiento reflexivo donde el hilo conductor sean las cualidades que humanicen al estudiante, pues nadie puede ofrecer lo que no tiene.
El Programa Director para la Educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana precisa al humanismo como: la consideración, sensibilidad y estima con el ser humano como el valor cimero de la sociedad, en el que se integran el talento, los sentimientos y la voluntad, para transformar la realidad con su trabajo y a sí mismo; que tiene potencialidades infinitas para crecer, crear y luchar por el mejoramiento humano, social y el medioambiente (Mined, 2012:6).
Un paso importante resulta de la selección de los textos que se utilicen para ese fin, que, de su análisis, partiendo de la importancia y notoriedad de sus autores promuevan los niveles de transformación que en un inicio se hacían referencia, sacando lo mejor de cada cual y de qué manera aplicar lo aprendido a nuevos contextos, de modo que se transforme el sujeto y el medio en el que se encuentra. Muchos de los autores citados durante este estudio deben formar parte de esa selección, los cuales pueden ser distribuidos según los objetivos de las asignaturas, los que a su vez sobrepasan el ámbito académico y logran llevar a los estudiantes a la planificación de actividades investigativas, laborales y extensionistas que impliquen la aplicación de los conocimientos vinculados con el hombre y la sociedad y a su desempeño profesional.
Otra acción que se puede llevar a cabo es el “Encuentro de tres generaciones de profesores”. Para ello el Colectivo de Carrera debe realizar una búsqueda de maestros que representen las asignaturas en las que se forman los estudiantes.
En el intercambio sería bueno que cada uno de los entrevistados manifestara el móvil que lo llevó a la selección de la profesión y cuáles han sido los atributos esenciales que los han acompañado en su quehacer como docente, resaltando las cualidades que debe poseer a partir del rol profesional que le corresponde en la sociedad.
Este profesional debe caracterizarse por un alto sentido del humanismo, en tanto se aspira al desarrollo integral de la personalidad, a la plena realización como ser humano y al cultivo de su sensibilidad, dotado de los mejores valores y tradiciones, para la construcción del modelo económico, político y social al que aspira el país.

Conclusiones

La formación humanista constituye un componente del proceso educativo en la universidad, lo que permite distinguir al humanismo como contenido y fin, pues se convierte en su elemento caracterizador del concepto, aspecto que conlleva a significar su importancia en la formación de la personalidad de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en Informática en Cuba.

En el Plan de Estudio “E” por los que ha transitado la carrera Licenciatura en Educación Informática, se aprecia el carácter transversal de la formación humanista y su impacto en los diferentes procesos de la carrera; sin embargo, no es intencionada, sistémica y contextualizada al objeto de su profesión y a los problemas profesionales pedagógicos.
La formación humanista como proceso formativo que articula las dimensiones instructivas, educativa y desarrolladora debe lograr la preparación del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Informática en correspondencia con los requerimientos establecidos en el Modelo del Profesional bajo la dirección del profesor universitario.
Los resultados obtenidos de los diferentes métodos y técnicas aplicadas, demuestran que existen insuficiencias en la formación humanista de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación por no estar intencionada de forma sistémica, integral y contextualizada a la solución de los problemas profesionales, de ahí la necesidad de influenciar en la relación formación humanista - modos de actuación profesional - identidad profesional docente de manera que se tribute a su crecimiento personal y profesional.

Bibliografía

Arias, D. (2016). Enseñanza sobre el conflicto y la violencia política: Aportes desde la formación humanista y la imaginación narrativa. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117010004/escuelay_ formación_ humanista.pdf

Añorga, J. (2004). Paradigma Educativo Alternativo para el Mejoramiento Profesional y Humano de los Recursos Laborales y de la Comunidad. La Paz, Bolivia: Educación Avanzada

Betto, F. (2014). El papel del educador en la formación política de los educandos. La Habana. Editorial Universitaria Félix Varela.

Cabrera, J. (2018). Epistemología de la creatividad desde un enfoque de complejidad. Educación y Humanismo, 20(35), 113-126. Caicedo, R., Caicedo, M., Céspedes, J. & Jaime, R. (2016). Estrategia sociopedagógica para la formación del técnico superior en Enfermería en Ecuador. MEDISAN, 20(5), 1-8 Recuperado http://www.medisan.sld.cu/index.php/san/rt/printerFriendly/739/htm

1.83
DIMENSIÓN CÍVICO-TRIBUTARIA DEL DOCENTE DE SECUNDARIA BÁSICA EN EL SIGLO XXI

Orlando Fonseca Báez
Universidad de Granma. E-mail: orly1987@nauta.cu, ofonsecabaez@gmail.com, orlandofonseca@dpe.gr.rimed.cu, teléfono: +5359194010. Cuba

Resumen
El presente artículo sintetiza las acciones para el tratamiento a la dimensión cívico-tributaria desde una perspectiva pedagógica en el proceso de formación ciudadana, en él se concreta la preparación del docente para enfrentar los elementos fácticos que atentan su motivación por la labor educativa, contribuye a elevar la calidad del proceso de formación cultural como precedente integral, en estrecha vinculación con el contexto social en que se desarrollan. Permite dilucidar el sistema de relaciones que emana de la interacción con las agencias de la comunidad y distingue la influencia del medio circundante en correspondencia con la legalidad socialista establecida.
Palabras clave: cultura cívico-tributaria, formación ciudadana, contexto sociocultural formativo

Introducción
En los últimos años la sociedad cubana se ha manifestado de manera peculiar, las afectaciones de la crisis general del capitalismo y más cercano aún, la repercusión en la Isla de la Covid-19, conducen a la búsqueda de alternativas para sufragar los gastos del aumento de la carestía de la vida, los artículos de primera necesidad y la alimentación, donde la educación juega un papel determinante para el fortalecimiento de la formación ciudadana. En este contexto, la recaudación

de impuestos para generar ingresos al Estado, motiva la inserción de temas tributarios en la preparación del personal docente, en tanto fortalece su cultura integral.

Si bien los tributos no los rige el sistema educacional, es decir; no se fijan en las instituciones educativas, sí es necesario hacer portador a los docentes de actitudes cívico-tributarias que les permita como sujetos socializadores transmitir una cultura tributaria con responsabilidad, lo que incentiva esta necesidad estatal y social; para completar la adecuada y armónica formación ciudadana.

De lo anterior se deriva la importancia del tratamiento a la cultura cívico-tributaria como dimensión pedagógica en la superación de los docentes, por consiguiente; precisa la inserción de contenidos en correspondencia con los objetivos de la educación; en función de complementar la cultura general integral en constante interrelación con el contexto sociocultural como una dimensión que debe dominar y ajustar a las condiciones de dicho contexto, para su tratamiento en los espacios de preparación.

Un acercamiento a las características de los docentes de Secundaria Básica denota un promedio de edad relativamente joven, carecen de elementos epistémicos para desarrollar su labor de dirección educativa en cuanto a la cultura tributaria, con facilidad se enajenan ante las situaciones cotidianas para responder con convicción cívica al reclamo de las figuras políticas, aun cuando en su proceso de formación se prioriza el contenido político-moral y jurídico, para efectuar con responsabilidad su labor pedagógica.

Una profundización en los elementos fácticos que motivaron este estudio, revela que persisten en la sociedad determinados flagelos que atentan a la motivación por el trabajo, manifestado en que:

La bibliografía, generalmente prevalece fragmentada para el tratamiento de la cultura cívico-tributaria en los procesos educativos.

Es insuficiente la propaganda y publicidad de los medios de comunicación hacia la importancia de los tributos como vía para generar ingresos al Estado.

No siempre el docente concibe el salario devengado como sufragio de gastos para atender sus necesidades básicas.

Ocasionalmente se reconocen las potencialidades del contexto sociocultural para el proceso de formación cultural en Secundaria Básica.

Lo anterior contrasta la realidad objetiva cubana, en tanto el docente constituye agente transmisor de conocimientos, habilidades y valores en el proceso de formación cultural integral de las nuevas generaciones. En consecuencia, determina las potencialidades del contexto sociocultural formativo, viabiliza la asunción de las relaciones inherentes de las agencias de dicho contexto con lo que prepara al educando para la vida en sociedad.

Tales aseveraciones, permiten formular una problemática notable ¿Cómo contribuir a la formación cultural del docente de Secundaria Básica desde una dimensión cívico-tributaria en interacción con el contexto sociocultural formativo? Es objetivo del presente artículo, sintetizar los principales constructos teóricos de partida para solucionar esta problemática desde una perspectiva pedagógica, así como las acciones derivadas de su análisis, en tanto, fortalece la preparación del docente para enfrentar los elementos fácticos que atentan la motivación por la labor educativa que realizan y contribuye a elevar la calidad del proceso de formación como precedente integral en estrecha vinculación con el contexto social en que se desarrollan.

Se trata de profundizar, concretar y adaptar el cúmulo de experiencias adquiridas sobre la dimensión cultural cívico-tributaria en el quehacer pedagógico del nivel educativo, a través del estudio de las fuentes en los que se definen los conceptos, relaciones, procedimientos metodológicos y contenidos, ya sistematizados desde un enfoque general tradicional, hacia un enfoque más concreto, actual y novedoso, de manera que pueda contribuir a la apropiación del contenido cívico-tributario y su aplicación en la práctica social.

Desarrollo

El estudio parte de las definiciones de cultura cívico-tributaria, la que constituye “una respuesta personalizada asumida por los sujetos sociales ante una obligación estatal establecida, en una comunidad determinada” (Fonseca, 2021, p. 7) y; de dimensión cultural cívico-tributaria, la que según Gómez (2022) constituye el “eslabón pedagógico esencial en la formación ciudadana, lo que permite descubrir, estudiar y comprender sus nuevas relaciones y cualidades, adaptadas al

contexto sociocultural, con el fin de contribuir a la formación cultural integral del docente y la concreción en la práctica social, de cualidades inherentes a la cultura tributaria" (p. 12).

Entre los principales conceptos que, en el orden pedagógico, permiten el trabajo con la dimensión cívico-tributaria en el proceso de formación ciudadana, están los siguientes: formación, cultura cívico-tributaria, educación cívico-tributaria, moral tributaria, conciencia tributaria, ciudadanía y contexto sociocultural formativo (La Red & Revilla, 2017, p. 41). Se necesita de un sistema de acciones pedagógicas coherentes y concatenadas, encaminadas a la estructuración del contenido cívico-tributario, a partir de la determinación de los principales conceptos a abordar en el proceso de formación ciudadana, de manera que contribuya a la sistematización y apropiación de los contenidos con enfoque cívico-tributario en la práctica social de los docentes, paralelo a su labor educativa.

El análisis de la categoría formación, en su sentido más amplio y vista como orientación del desarrollo hacia el logro de un fin determinado, implica rescatar la tradición más humanista por la que ha transitado la historia del pensamiento, al separarla de enfoques pragmáticos y positivistas estrechos, pero a su vez conducen a no olvidar las determinantes ideológicas y culturales en la educación. La formación está condicionada por el carácter bio-dinámico de la educación, en tanto procura la formación, desarrollo y cultura del hombre en interrelación dialéctica. La formación del docente no puede ser analizada fuera del contexto histórico en el cual se desarrolla. Las condiciones de vida y de educación constituyen otro pilar fundamental para comprender al hombre como ser social, que está altamente condicionado por el medio sociocultural en el cual se educa.

La investigadora Silva (2005) refiere que "la formación es parte del proceso de socialización educativa que se desarrolla en la sociedad, con la finalidad de conformar personalidades capaces de convivir y participar en el desarrollo social, desde una perspectiva consciente y autorregulada ética, política y jurídica". La formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde éste debe dirigirse. Lo anterior hace comprender la formación como el nivel que alcanza un sujeto en cuanto a la explicación y entendimiento que tenga de sí mismo, del mundo material y social que le rodea.

Una Carta Metodológica del Ministerio de Educación (2016, p. 48), dirigida a metodólogos y docentes del país, define la formación ciudadana como "la educación de una actitud responsable para la convivencia social presente y futura". Es decir, todos aquellos elementos que dotan al educando de modos correctos de comportarse en la sociedad en general, ante cada una de las instituciones, sus miembros y ante las propias necesidades e intereses que como ciudadanos tienen. Como se aprecia en esta definición se asume la formación ciudadana como resultado de los procesos educativos en todas sus dimensiones y como socialización, no se refiere al papel activo y transformador del sujeto, ni engloba todas las relaciones que se dan a lo interno del proceso de formación.

Otro de los referentes, se significa en los aportes de Chávez (2005), quien define como la categoría rectora de la Pedagogía a la educación, entendida como el sistema de influencias conscientemente organizado, dirigido y sistematizado, cuyo objetivo más general es la formación multilateral y armónica del sujeto y que tiene como núcleo central alcanzar una cultura general e integral donde la formación de valores morales le permitan integrarse a nuestra sociedad y contribuya a su defensa, desarrollo y perfeccionamiento.

La educación cívico-tributaria ha de tratarse como un tema de responsabilidad ciudadana que se traduce en la contribución al desarrollo de actividades en la preparación del docente, devienen en experiencias de la vida cotidiana, bajo el manto de una dimensión jurídica que se concrete en su desarrollo y, luego, porque se trata de un deber cívico, trascender al plano social en interrelación con las agencias del contexto sociocultural formativo. Por tanto, la educación es una categoría eterna de la sociedad y no cesa durante toda la vida del hombre. La educación está condicionada por factores macro-sociales: economía, política, cultura, pero este principio no significa para nada la simple adaptación del hombre a esa realidad. La educación es condicionante y determina el constante sentido del progreso –material y espiritual- que vive el hombre, por eso la educación es considerada un proceso trascendente.

La educación es todo proceso de influencia, configuración o desarrollo del hombre, al mismo tiempo que el efecto de esa influencia, configuración o desarrollo. Ella, como fenómeno social,

está relacionada íntimamente con aspectos esenciales de la vida del hombre en sociedad, mediante ella el individuo se apropia de la cultura y logra la asimilación y la objetivación de los contenidos socialmente válidos mediante el proceso de formación, expresados en los sistemas de normas y valores aceptados por la sociedad para contribuir de forma activa y creadora a su progreso.

En la sociedad existen diferentes agencias y agentes para materializar el proceso de socio-individualización. Estas agencias son: la familia, los amigos, la comunidad, los diferentes grupos, los medios de comunicación social, las instituciones educativas. En cada una de ellas el hombre se educa – se forma- social e individualmente por diferentes vías. El proceso de socio-individualización del sujeto dentro y fuera de la institución educativa tiene que estar bien delimitado. De esta forma, los individuos se convierten en personalidades que entablan – por medio de las actividades y de la comunicación-, relaciones histórico-concretas entre sí, con los objetos y sujetos de la cultura.

Para Fernández (2008) las agencias "obran como entidades oficiales de carácter estatal o para-estatal, por ejemplo, ministerios y sus dependencias, fundaciones, etc…" y, las organizaciones: "confluyen como entidades con objetivos ideo-políticos definidos, que responden a normas estrictas de ingreso y disciplina interna y que abarcan sectores específicos de la población, ejemplo partidos políticos, sindicatos, organizaciones estudiantiles, de mujeres, religiosas, etc…" (p. 21); las que según el autor de este artículo, forman parte en su conjunto del contexto sociocultural formativo del docente, en función de su educabilidad.

Estas valoraciones aducen a denominar el contexto sociocultural formativo como señala Fonseca (2022) el sistema de relaciones en la que se asienta la institución educativa que actúa como entorno físico y participante en los procesos educativos para el desarrollo de la cultura, en tanto la institución actúa como agente de transformación y desarrollo de la comunidad, dado que forma parte de él (p. 4).

Lo anterior permite considerar el contexto sociocultural como expresa Fonseca (2022) "portador de la cultura cívico-tributaria de un determinado grupo humano" (p. 3) y, por tanto, señalarlo como concepto estructurador de las categorías esenciales que conlleva a un proceso de formación ciudadana más significativo y atrayente para el docente de Secundaria Básica, ya que le permite acercarse a sus necesidades, intereses, motivaciones y a su cultura, la cual lo distingue como ser humano. En tanto, se le encarga la formación de la cultura cívico-tributaria al trabajo pedagógico, en estrecha vinculación con el contexto sociocultural formativo.

Un aspecto imprescindible para el desarrollo de esta dimensión en los procesos educativos lo constituye la motivación la cual media y condiciona su transmisibilidad a la esfera afectiva motivacional tras su asunción como contenido. Para Fonseca (2022) la motivación se entiende como "el estímulo que mueve la formación cultural de la dimensión cívico-tributaria hacia la búsqueda y obtención de los conocimientos que se requieren para satisfacer las necesidades derivadas del contexto social en que se encuentra inmerso el docente" (p. 7).

La motivación crea un estado de disposición, motivos, necesidades e intereses en desarrollo creciente para que el docente como sujeto centro del proceso investigativo enfrente la aprehensión del contenido y lo revierta en calidad de formador de las nuevas generaciones para transformar la realidad.

Se requiere orientar y reforzar lo formativo hacia la movilización de experiencias, vivencias, necesidades e intereses hacia lo jurídico, y establecer nexos entre lo nuevo y las experiencias anteriores, lo que favorece la apropiación y la aplicación del contenido cívico-tributario en la práctica social. En lo anterior se preparan las condiciones necesarias para la formación de la cultura cívico-tributaria en los docentes; emerge una contradicción interna entre lo cognitivo, saber hacer y lo afectivo querer hacer; tener disposición, intención, que permite al docente operar con las potencialidades en un plano de acciones externas, sociales, de comunicación, que se convierte en las condiciones mediadoras para favorecer el paso a las acciones internas individuales, su asunción, internalización y la posterior transmisibilidad a los educandos.

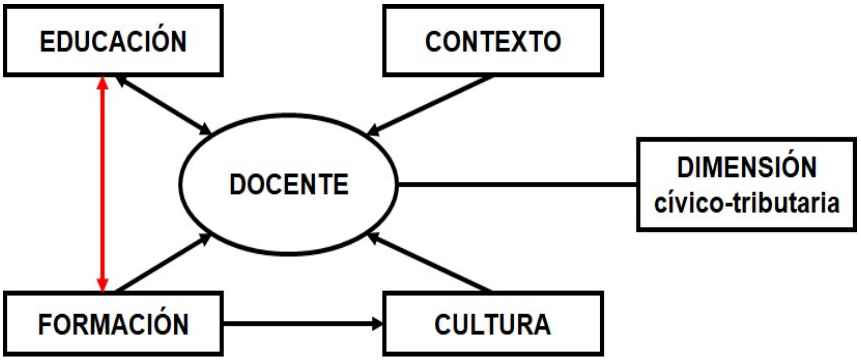
Si bien los criterios sobre la educabilidad del ser humano determinan su formación, es necesario precisar que la dinamización de la dimensión cívico-tributaria en el contexto sociocultural influyen decisivamente en el desarrollo cultural del docente. Si se asume una postura que atente contra el normal desarrollo de estos procesos, surgirán contradicciones que rezagarán su desarrollo.

Otro término sujeto a análisis es la cultura, que desde la perspectiva cívica es definida por Rodríguez (2019) como (…) la consolidación del proceso de formación de la conciencia social y el fortalecimiento de la identidad del ciudadano, tanto individual como nacional, fundamentado en la ideología de la Revolución cubana, en su continuidad histórica, que permite de forma responsable, inclusiva y actualizada, el estudio del pensamiento cubano articulado con las doctrinas del marxismo y el leninismo, tercermundista y latinoamericano. (p. 1).

Si bien el autor coincide con el criterio anterior, dado que refleja las direcciones del componente cívico-tributario y la correspondencia con los objetivos formativos; precisa agregar un carácter contextual-aplicativo a la apropiación de la misma, con lo que se completa la formación cultural de los educandos de Secundaria Básica.

A continuación, se representa el sistema de influencias que intervienen en la dimensión cívico-tributaria del docente de Secundaria Básica y que determinan su posición participativa ante la sociedad imperante.

Tabla 1. Representación de la dimensión cívico-tributaria en el docente de Secundaria Básica



Nota: Sistema de influencia contextual-cultural de la dimensión cívico-tributaria. Fuente: Elaboración propia.

En éste estudio, se tienen en cuenta las concepciones sobre la relación educación - contexto e instrucción - educación de Álvarez, C. (1999) así como la importancia de la formación del hombre para la vida en el contexto en el que se desenvuelve, tanto en el razonamiento como en los sentimientos; a su vez, la unidad entre el proceso educativo que se ofrece en la institución educativa y los que emanan de otras agencias educativas de la sociedad, en un momento histórico determinado; además, se tiene en cuenta el carácter socializador de la educación.

En la preparación del docente se deben realizar un grupo de acciones que permiten elevar la calidad de su labor educativa, en tanto es relativo a él, la búsqueda de información para su transmisibilidad, concreción en el ámbito educativo y contextualización en la sociedad. Por consiguiente, el investigador precisa las acciones desarrolladas en la comunidad de Los Pajales, correspondiente al municipio Guisa de la provincia Granma, que corrobora la solución de la disyuntiva referenciada en la introducción.

Constatar el estado real del proceso de formación cívico-tributaria, a partir de:

la revisión de las motivaciones de los docentes que conducen la disciplina Educación para la Vida Ciudadana en Secundaria Básica;

la estructuración del trabajo pedagógico emprendido por los diferentes órganos técnicos y de dirección de la institución educativa en función de la formación cívico-tributaria;

la existencia de bibliografía especializada (libros, artículos, revistas, documentales, fotos, multimedias, softwares educativos, entre otros) que incluyan información histórica, social y cultural sobre la formación de la cultura cívico-tributaria en relación con el contexto sociocultural formativo;

el dominio conceptual y cultural de docentes y educandos en torno a la cultura cívico-tributaria y su proceso de formación en la institución educativa;

los modos de actuación de docentes y agentes acordes al deber cívico de tributar, como elemento sustancial del ejercicio de ciudadanía;

el nivel de interés, motivación y comprometimiento en el claustro docente y cuadros de dirección de la institución educativa;

el nivel de integración de las agencias y agentes en la institución educativa;

Valorar las potencialidades del contexto sociocultural formativo, teniendo en cuenta:

las manifestaciones cívico-tributarias presentes en la vida cotidiana y la cultura popular, como expresiones de concreción de los valores núcleos del civismo;
el nivel de gestión de las agencias y los agentes socializadores presentes en la comunidad educativa para la interrelación con la institución educativa;
los espacios de promoción de la cultura cívica, legal y tradicional en las localidades aledañas;
la presencia de sitios de interés cívico, económico, social y cultural para el desarrollo y el esparcimiento del ciudadano;
la vinculación de la labor educativa de la institución con el contexto sociocultural formativo;
la existencia de proyectos de desarrollo local que poseen contenido cívico-tributario como intención para el proceso de formación ciudadana.
Planificar las acciones y tareas previstas a desarrollar por las agencias y agentes que intervienen en el proceso de formación, mediante:
los espacios de preparación, auto-preparación y superación que poseen los docentes;
la elaboración de instrumentos para la obtención de la información y evaluación de los resultados;
las sesiones de grupos de trabajo que garanticen la participación colectiva y la recogida de las informaciones sobre el trabajo de todo el personal implicado;
la discusión de responsabilidades colectivas e individuales para el cumplimiento de las metas y acciones proyectadas;
Preparar teórico y metodológicamente directivos, docentes y agentes, en torno a:
los fundamentos epistemológicos de la cultura cívico-tributaria en el proceso de formación ciudadana;
el contexto sociocultural como medio de expansión de la formación cívico-tributaria de los docentes y punto de interacción con el ejercicio de ciudadanía, a través de la ejecución de las actividades de participación ciudadana;
las potencialidades formativas de los agentes y las agencias socializadoras en el proceso de formación cívico-tributaria como necesidad e importancia prioritaria a la asunción de esta dimensión;
los familiares que pueden contribuir como actores del proceso a partir de su preparación, disposición y vivencias.
Realizar actividades de capacitación a los docentes para el desarrollo de la labor educativa, con énfasis en la dimensión cívico-tributaria, mediante el desarrollo de:
conferencias especializadas dirigidas a la fundamentación teórica sobre: la cultura cívico-tributaria como proceso pedagógico en la formación ciudadana, su carácter cultural y contextual, presencia en la cultura cubana, los métodos y vías que pueden ser utilizados para su desarrollo en la labor educativa;
clases metodológicas (instructivas, demostrativas y abiertas), con el fin de ofrecer las orientaciones metodológicas para el trabajo con las manifestaciones de evasión fiscal y tributaria, presentes en el contexto sociocultural del municipio Guisa y su posterior concreción en las actividades curriculares;
proyección de posibles investigaciones a desarrollar por los docentes, de conjunto con especialistas y miembros de la comunidad, sobre las manifestaciones cívico-tributarias en el contexto sociocultural del municipio y su tratamiento pedagógico en la práctica educativa;
talleres y espacios de discusión, en los que se realice la valoración en torno a los aciertos o dificultades de la funcionalidad formativa de las acciones, en los que se enriquezca y se propongan soluciones a los aspectos menos logrados;
concreción de convenios con organizaciones sociales, tales como: Oficina Nacional de Administración Tributaria (ONAT), Ministerio de Salud Pública (Minsap), Ministerio de Cultura (Mincult), Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT), Ministerio de Justicia (Minjust), en sus instancias de base; entre otros. Los que deben recoger: el nivel de compromiso de los responsables con la actividad; tiempo de duración y sostenibilidad; acuerdos tomados, referentes a la obligación de cada institución y la asunción de métodos productivos que estimulen la significatividad del proceso educativo en el docente y, por consiguiente, su protagonismo en el proceso.
Presentar las acciones a las organizaciones sociales y de masa, para su puesta en práctica mediante:

la explicación del objetivo y sistema de relaciones que las conforman, así como de la ejecución por los agentes;
el análisis crítico y retroalimentación dialéctica de sus posibilidades cognoscitivas, formativas y contextuales;
la concreción de acuerdos y proyecciones para su instrumentación.
Puntualizar las actividades a desarrollar en el contexto sociocultural formativo, desde el plan de desarrollo individual, las que:
son planificadas acorde a los intereses y las necesidades de los docentes de la institución educativa;
se encuentran en correspondencia con el legado heredado de las mejores tradiciones de la cultura popular que identifican el contexto sociocultural;
son dinámicas y flexibles, en correspondencia con las características de los docentes de Secundaria Básica;
promueven el intercambio, la reflexión y el debate, para que los docentes tengan la posibilidad de realizar interrogantes, evacuar dudas y aportar sus conocimientos;
son planificadas y organizadas de conjunto por los docentes de la institución educativa y los agentes socializadores implicados;
poseen una distribución adecuada y racional del tiempo, en función de la planificación estratégica de la labor educativa en la institución;
posibilitan que las huellas dejadas sean positivas y duraderas, a partir de la significatividad del proceso para los docentes y, por consiguiente, el protagonismo y la implicación de ellos en las actividades;
poseen rigor teórico y suficiente carga emotiva, de modo que no solo inciden en la esfera cognitiva, sino que traspasan hacia la motivacional - afectiva, para que los participantes puedan extrapolar hacia el resto de la comunidad lo aprendido;
muestran un marcado carácter educativo, por lo que contribuyen a la formación cultural integral de la personalidad y al cumplimiento del encargo social.
Planificar las actividades teniendo en cuenta:
conversatorios con personalidades relevantes de la comunidad, para conocer sus testimonios, vivencias y conocimientos, como contribución al estudio de las principales manifestaciones de cultura cívico-tributaria, en los aspectos jurídico, social y cultural, a partir de la contextualización del proceso, lo que permite ahondar en sus raíces y valorar su influjo en la conformación presente y futura de esta;
intercambios con familiares de los educandos y vecinos de la comunidad, con el fin de aprovechar sus conocimientos, experiencias acumuladas, recuerdos, vivencias, testimonios, refranes, leyendas e historias personales, en la profundización del estudio de la cultura cívico-tributaria;
el desarrollo de actividades culturales y recreativas, tanto en la institución educativa como en la comunidad, tales como: impartición de temas, desarrollo de paneles, presentaciones de libros, concursos, dramatizados, práctica de juegos o deportes, con el propósito de socializar los resultados de las investigaciones realizadas y concretarlos en la práctica;
la visita a centros de impacto social, tales como: casa de niños sin amparo filial, hospitales, hogar de ancianos e instituciones educativas, con el fin de compartir las experiencias adquiridas sobre la cultura tributaria, conocer el estado de utilización de la recaudación de impuestos para estas instituciones y en qué medida se cumple con la planificación del presupuesto en cada una de ellas. Estas actividades se realizan de conjunto, los docentes con las instituciones a partir del convenio que se tiene con ellos, los cuales designarán una persona que los acompañará en la visita a cada institución;
la divulgación de los resultados alcanzados, a través de exposiciones (fotográficas, plásticas, literarias, entre otras expresiones artísticas), comunicados en la radio o la televisión comunitaria.
Evaluar la concreción de las acciones para la formación cultural de la dimensión cívico-tributaria en los docentes de Secundaria Básica a partir de los siguientes indicadores:
- Dominio de los objetivos y contenidos para la formación de la cultura cívico-tributaria en correspondencia con el contexto sociocultural.
- Actitud y dominio para la planificación de las actividades encaminadas a la formación cívico-tributaria, teniendo en cuenta las potencialidades formativas del contexto sociocultural.

- Dominio metodológico para la vinculación entre el contenido cívico-tributario relativo al contexto sociocultural y el proceso pedagógico dirigido a la formación ciudadana en el nivel educativo.

A partir de los indicadores anteriores se determinan los criterios de evaluación siguientes:
si el docente no manifiesta dominio de 1, se considera insuficiente;
si el docente manifiesta dominio solo de 1, su desarrollo se considera bajo;
si el docente manifiesta dominio solo de 2, su desarrollo se considera bajo;
si el docente manifiesta dominio de 1 y 2, el desarrollo se considera medio;
si el docente manifiesta dominio de 1 y 3, el desarrollo se considera medio;
si el docente manifiesta dominio de 1, 2 y 3, su desarrollo se considera alto.

Conclusiones

El estudio realizado permitió incidir en la preparación de los docentes de Secundaria Básica para enfrentar, desde una dimensión cívico-tributaria, situaciones de la vida cotidiana que atentan con su labor educativa, así como vincular su trabajo con las agencias del contexto sociocultural formativo. Constituye una herramienta pedagógica para atender con prontitud la formación ciudadana de las nuevas generaciones, en la que el docente, con su ejemplo personal, se convierte en transmisor de cultura cívica, jurídica y política para la conservación y sostenibilidad de la legalidad socialista, en tanto, se adentra en las relaciones que se dan a lo interno de la esfera afectivo-motivacional.

Bibliografía

Álvarez, C. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación

Blanco, A. (2002). Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Chávez, J. y et al (2009). Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, A. (2008). Algunas consideraciones sobre el cómo en la interrelación de los centros docentes y la comunidad. La Habana: Pueblo y Educación.

Fonseca, O. (2021a) La formación ciudadana en las nuevas generaciones. Congreso Internacional de Pedagogía 2021. On-line. La Habana. CD-2. No. 207.

Fonseca, O. (2021b) La cultura cívica tributaria como proceso pedagógico en el nivel educativo Secundaria Básica. Revista Edusol. Vol. 2. No. 77. Sep-Dic. http://edusol.cug.co.cu

Fonseca, O. (2022c) Fundamentos epistémicos de la formación de la cultura cívico-tributaria en las escuelas deportivas. Revista Olimpia. Vol. 19. No. 4. Octubre-diciembre. http//olimpia@udg.co.cu

Gómez, M. (2022) La educación ciudadana como dimensión del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de profesionales en Cuba. Universidad de Cienfuegos. Revista Conrado. Vol. 18. No. 84. Enero-febrero. http//conrado@ucf.co.cu

La Red, Z. y Revilla, A. (2017) El Perfeccionamiento del nivel educativo Secundaria Básica en Cuba en Pedagogía 2017.

Montiel, S. y Otros. (2020) Cultura tributaria: formas de mejorarla. Universidad libre de Cartagena, Colombia.

1.84

ALTERNATIVA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA INTEGRACIÓN FAMILIA ESCUELA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Lic. Drialgenis Abreu Vidal
Escuela especial Antón S. Makarenko. Teléfono 59481734. Correo electrónico: abreuvidaldrialgenis@gmail.com. Cueto. Cuba

Resumen
Esta investigación aborda una problemática fundamental en el proceso docente educativo en el trabajo desplegado por la escuela referido a las dificultades en la orientación educativa para favorecer la relación escuela-familia en la escuela especial Antón S. Makarenko. Esa relación entre la escuela y la familia se analiza desde los fundamentos teóricos, con base en el paradigma dialéctico materialista que aborda la formación de los escolares con necesidades educativas especiales (NEE). A partir de la investigación se realizó una alternativa de orientación educativa que coadyuvara a la solución del diagnóstico realizado que demostró que existen dificultades en la relación escuela- hogar. A través de estos datos recogidos se tomará la tarea el especialista para trazar una estrategia que favorezca la relación escuela hogar y así poder realizar un trabajo que su vez pueda desarrollar cualidades positivas de la personalidad en el escolar, hábitos y habilidades que le permitan compensarlo psíquicamente haciéndolo una persona socialmente útil. Para su realización se utilizaron distintos métodos de investigación tanto en el nivel teórico como el empírico, con su implementación en la práctica educativa de la escuela.
Palabras clave: escuela – familia y proceso educativo

Introducción

La escuela conjuntamente con la familia, ha jugado históricamente un importante papel en el proceso de socialización de los niños de la primera infancia. Esta socialización considerada como un conjunto de procesos mediante las cuales el individuo asimila la experiencia social, la cultura y se inserta en la sociedad en que vive, tiene como núcleo, la educación, mediante la cual esto se hace posible. Lograr una adecuada socialización en cada uno de nuestros hijos, es la principal función social de la escuela. Sin embargo, para el logro de tal aspiración no basta con la labor educativa de la escuela, desempeña también un importante papel factores como la familia primera institución socializadora del ser humano, la comunidad, los grupos en los cuales el individuo se desenvuelve, los medios masivos de difusión e información y el trabajo entre otras.
El hogar y la comunidad pueden ser considerados como las más importantes fuentes de valiosas experiencias para los escolares. Familia y comunidad son las fuentes que emanan las fuerzas actuantes sobre el escolar. El maestro debe conocerlas para poderlo tratar mejor, acentuando unas, canalizando otras y eliminando aquellas que obstaculicen su desarrollo. Todas estas fuerzas se encuentran agrupadas en el Consejo de Escuela lo cual puede facilitar el trabajo del maestro.
De todas las relaciones existentes se debe conocer un poco más la relación del maestro con los padres de sus escolares, del vínculo que existe entre la familia y la escuela, de un trabajo estrecho entre la escuela y la familia, entre el maestro y la familia hace mucho tiempo que se reconoce; pero pocas veces se le comprende y practica con sencillez y efectividad. Hoy a través de visitas, entrevistas y encuestas, se ha podido determinar un conjunto de irregularidades que fundamentan la necesidad de mejorar la situación entre las que están:

1-Falta de atención de la familia en la vida escolar de sus hijos por asunción de patrones y estilos de educación alejados de la integración con la escuela.
2- Debilidades en el funcionamiento del consejo de escuela con los agentes y agencias educativas.
4- Limitada implicación protagónica de los padres y tutores en la búsqueda colaborativa a la soluciones ante problemas que se presenten en la dirección de la labor educativa.
Por tanto, se identifica como problema científico: La insuficiente integración de la familia y la escuela especial Antón S. Makarenko para lograr la atención a los problemas educativos de los escolares.

La relación escuela - familia cuenta con fundamentos desde la orientación educativa considerado como un cuerpo teórico metodológico, ayuda a lograr la calidad de la educación y en este caso específicamente al perfeccionamiento de dicha relación como una posición teórico metodológico en lo que se basa el trabajo.
Objetivo: Elaboración de una alternativa de orientación educativa para la integración en la relación familia - escuela en el contexto de la educación especial.

Desarrollo
La educación se refiere a la influencia ordenada dónde se incluye a la familia y la escuela como principales sistemas socializadores en las diferentes etapas de la vida.
Es un ingrediente fundamental en la vida del ser humano y la sociedad y se remonta a los orígenes mismos del ser humano. El sistema educacional cubano se pone en enfados en la relación que se establece entre las familias en la integración de estos dos sistemas porque es donde emanan las influencias más importantes en la formación y desarrollo de las diferentes generaciones de cubanos y cubanas.
Filosofía de la Educación. Es una rama de la filosofía que tiene como objeto de estudio la naturaleza del ser humano en tanto que sujeto de educación, así como de las finalidades y objetivos que orientan el proceso educativo. Además, también se hace cargo de otros contenidos como posibilidades y límites de la educación, la necesidad de la educación, la interacción personal entre docente.
Historia de la Educación. Estudia el pensamiento pedagógico y la práctica educativa, y cómo ambos han evolucionado a lo largo del tiempo.
Sociología de la Educación. Estudia y analiza el contexto socio-cultural en el que tiene lugar el proceso educativo. Se ocupa de las necesidades y demandas que la sociedad plantea a la escuela en cada momento histórico. Estudia la escuela como institución social, y el tipo de relaciones que se establecen entre la escuela y la sociedad.
Psicología de la Educación. Estudia los procesos de desarrollo y aprendizaje de los individuos. En relación con los primeros, analiza las características que definen cada uno de los estadios por los que pasa el ser humano a lo largo de su desarrollo evolutivo. En relación con los procesos de aprendizaje, estudia la naturaleza, condiciones, y teorías que regulan el proceso de aprendizaje, y se hace cargo del estudio de las diferencias individuales entre los sujetos debidos a la edad, el sexo, la personalidad.
Teoría General de la Educación. Esta es una disciplina de carácter explicativo y normativo, que aspira a dar una visión comprensiva y global del fenómeno, del proceso y de la realidad educativa. Se construye a partir de las aportaciones parciales que le proporcionan el resto de las ciencias de la educación, y su finalidad es evitar la excesiva fragmentación en la que se puede caer al estudiar la realidad educativa.
Organización Escolar. Aspira a elaborar una teoría sobre la institución escolar que es su objeto de estudio. Estudia cómo deben disponerse los elementos que forman la escuela (recursos personales, ambientales, materiales, organizativos, legislativos), para que la educación de los alumnos discurra de forma adecuada.
Didáctica General. Es una ciencia de la educación con carácter teórico- práctico cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza-aprendizaje como medio de instrucción formación y educación. De forma sintética, se define como la ciencia que se dedica a estudiar la teoría y la práctica de la enseñanza.
Orientación Educativa. Su objeto de estudio son todos aquellos procesos de ayuda que se pueden proporcionar al alumnado tanto a nivel personal, académico o profesional.
De tal forma se concibe que la orientación tenga una repercusión educativa. Sin embargo, estas dos categorías son diferentes. La primera proporciona al escolar un sistema de reflexión que lo capacita para analizar información sobre las posiciones que tiene y que conduce a la auto-orientación como dijo la psicóloga Lourdes Ibarra: al entender la orientación es educación, la enseñanza y la educación como sinónimos seria perder el objetivo específico de cada proceso, aunque se considere que la orientación y la enseñanza deban ser inseparable y la orientación sea parte integrante de la educación.
La visión de orientación que se asume lleva a la comprensión de la formación como proceso y resultado cuya función es la preparar al hombre en todos los aspectos de la personalidad, en

cuyo proceso se integran los procesos de educación e instrucción a través del proceso pedagógico.
La orientación educativa se convierte en un proceso particular y permite dinamizar la dirección del proceso formativo en todo, al tener en cuenta que particularmente se encarga de ofrecer soluciones a los diferentes problemas personales que el niño tiene que enfrentar en su vida cotidiana
La orientación educativa también es considerada como un servicio técnico, personal y sistemático que se ofrece al niño desde el sistema educativo, con el fin de ayudarlo a conocer sus posibilidades y limitaciones, así como las de su medio, para que tome las decisiones adecuadas para obtener el máximo desarrollo personal, académico y social y para lograr su transición a la vida activa como un ciudadano libre y responsable.
Según diversos autores, la orientación es concebida como:
"Un proceso de ayuda continuo dirigido a todas las personas, poniendo un énfasis especial en la prevención y en el desarrollo que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (profesores) y sociales (familia...)." (Sierra Rubio, J. J., 2002)
"Proceso que tiene como finalidad guiar, conducir y ayudar a las personas a autoconocerse y al mundo que les rodea." (Rodríguez Moreno, M. Luisa, 1988)
"Proceso de ayuda continuo a todas las personas y en todos los aspectos, con objeto de potencias el desarrollo humano a lo largo de toda la vida." (Bisquerra, R; 2002)
Términos relacionados
Algunos términos relacionados con la orientación son los siguientes:
1. Asesoramiento: Técnica dentro del proceso de la orientación. Proceso de interacción que facilita una mejor comprensión de sí mismo y el entorno, de lo cual se deriva la clarificación de metas y de valores de cara al comportamiento futuro (Sears, 1982). Tradicionalmente, se ha entendido como un asesoramiento o consejo personal individualizado basado en la relación cara a cara. Puede considerarse como una técnica de orientación.
2. orientación: Proceso de ayuda al individuo para que pueda comprenderse a sí mismo y al mundo que le rodea. Sus dos principales manifestaciones son orientación educativa y orientación vocacional.
3. Información académica: Información referida a la legislación vigente, tipos de estudios, centros educativos, requisitos de acceso, duración de los estudios, becas, planes de estudio, materias optativas, especialidades, salidas profesionales. Hay dos tipos:
Información profesional: referida a profesiones, formación profesional y mundo de trabajo.
Información ocupacional: referida a requisitos de acceso, condiciones de trabajo, sueldo, derechos, deberes y promoción en una ocupación.
4. Orientación personal: Proceso de ayuda a problemas de índole personal. Muchas veces se identifica con el asesoramiento psicológico.
5. Orientación profesional: Proceso de ayuda en la elección profesional, basada principalmente en un conocimiento del sujeto y las posibilidades del entorno. Término de uso frecuente en Europa.
6. Orientación educativa: proceso de ayuda al alumno para facilitarle la adaptación y el desarrollo personal. Ha recibido multitud de definiciones. Es un término de procedencia americana, como traducción de educacional guidance.
7. Orientación escolar: Proceso de ayuda al niño de la primera infancia en el tema relacionado con el aprendizaje y la adaptación a la escuela.
8. Orientación hacia la carrera: El individuo que se siente comprometido con su trabajo de tal forma que lo considera una parte fundamental de vida y su rol de adulto. La orientación hacia la carrera es una característica del sujeto, no un enfoque de la orientación.
9. Orientación vocacional: Proceso de ayuda a la persona para desarrollar y aceptar una imagen adecuada de sí misma y de su rol en el mundo del trabajo.
En un acercamiento pedagógico y psicológico existen diferentes definiciones de orientación por autores reconocidos como: Repetto, E. (1987), Collazo, B. (1992), Calviño (2000), García Gutiérrez (2001), González, J (2003) y Del Pino, J. y Recarey S. (2007). A partir del estudio realizado de orientación educativa y su relación con la formación y educación. Se considera básico tener en cuenta las siguientes consideraciones ofrecidas por García Gutiérrez (2004):

1-Hoy, el contexto del escolar es tomado en consideración y trasciende al ámbito escolar. La orientación se concibe como un conjunto de actividades preventivas, de desarrollo y atención a los escolares que integran a los agentes educativos (padres, familia y comunidad).
2-La orientación exige la definición permanente de estrategias y programas de intervención dirigida a atender las necesidades de los escolares con necesidades educativas especiales
3-La orientación no es solo competencia de especialistas sino de todos los agentes educativos, jugando un papel protagónico el maestro, como agente promotor de cambios.
4-La orientación tiene que ser vista como proceso integrado al currículo, de carácter permanente a lo largo de toda la vida donde actúe el individuo intervengan activamente los agentes educativos. A partir de estas consideraciones se concibe la orientación como un proceso interdisciplinario y trasdiciplinario sustentado en los principios de intervención preventiva, de desarrollo y atención a la diversidad del escolar, cuyos agentes educativos como: comunidad, docentes, padres y familia que asuman la función de facilitar y promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres trasformadores de sí mismo de su entorno. Para eso debe existir un trabajo orientador, educativo de la escuela hacia estos agentes enfatizando en la familia del escolar. La familia es un grupo de personas formado por individuos unidos, primordialmente, por relaciones de filiación o de pareja.
El Diccionario de la Lengua Española la define, entre otras cosas, como un grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas, lo que lleva implícito los conceptos de parentesco y convivencia, aunque existen otros modos, como la adopción. Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es el elemento natural, universal y fundamental de la sociedad, tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado. En cuanto a los fines de la familia se pueden considerar los tres más importantes: Dotar a sus miembros de los bienes necesarios, tanto corporales como espirituales, para llevar una vida cotidiana ordenada; la incorporación de los hijos al seno familiar y, por último, ser la célula de la sociedad por lo que el rango de la familia está por encima del propio Estado. Los fines, las funciones y las responsabilidades son los conceptos que otorgan la posición de una comunidad familiar dentro del lógico pluralismo jurídico y social. Por ello, la obligación primordial del Estado respecto de las familias que formen la comunidad estatal, es la de que estas puedan cumplir las tareas que, por naturaleza, le son propias.
Los jóvenes no nacen violentos, esa actitud la adquieren por problemas familiares Défez, R. En primer término, es importante que las familias en nuestro mundo cumplan con sus roles en la sociedad como la de formar hijos con valores y principios; una de las consecuencias de la delincuencia juvenil es la propia familia. Hoy en día entre los jóvenes existe una carencia de autoridad o una falta de figura paterna, ya que los propios padres no se han preocupado por enseñar a obedecer a sus hijos en el hogar como: el respeto, la puntualidad, el amor, la honestidad y la solidaridad. Como afirma García, P. en lo siguiente, si el niño se desarrolla en un ambiente familiar poco propicio aumentan las posibilidades de que adopte un comportamiento anémico y desviado.
El hogar es el primer escenario donde se desarrollan los hijos. Por eso la familia es el primer medio de control social. Es allí donde el niño aprende a socializar positivamente. Un fracaso en esa etapa lleva a los problemas sociales que hoy vemos a diario, como el uso de la violencia para resolver conflictos o la inexistencia de valores como la responsabilidad, la solidaridad o el respeto de límites. Como lo afirma Défez, R. quien manifiesta que la familia es la célula fundamental de la sociedad, esta ejerce el control social en el sentido de regular las interacciones humanas para reducir o evitar el conflicto y la proliferación de conductas socialmente desviadas. La buena convivencia ayuda al desarrollo de los valores en los hijos. La delincuencia ocurre cuando el proceso normal de aprendizaje social basado en las recompensas y castigos de los padres, se ve alterado por una disciplina que posee la hostilidad entre los padres y modelos paternos antisociales. Y es que se desarrollará en la etapa de la rebeldía y liberación donde el niño quiere hacer lo que le plazca sin que nadie lo contradiga. García, P. asevera que las cifras de delincuencia juvenil han aumentado en los últimos años, llegando a ser un problema que genera una gran preocupación en nuestra sociedad.
En conclusión, los padres deben preocuparse de enseñar e impartir valores en el hogar y en el entorno familiar a sus hijos desde muy temprana edad, con la finalidad de contrarrestar las

conductas delincuenciales y de violencia a las que puede estar expuesto en su vinculación con los jóvenes de su edad en la sociedad. Si fuese posible, enseñar con buenos ejemplos. Así como también los padres deben conocer, comprender sus procesos físicos, psíquicos, psicobiológicos en su desarrollo como ser humano.
Existen diferentes clasificaciones de familias:
Familia nuclear: formada por los progenitores y uno o más hijos
Familia extensa: abuelos, tíos, primos y otros parientes consanguíneos o afines.
Familia monoparental: en la que el hijo o hijos cuentan con un solo progenitor (ya sea la madre o el padre).
Familia ensamblada, reconstituida o mixta: en la cual uno o ambos miembros de la actual pareja tiene uno o varios hijos de uniones anteriores.
Familia homoparental: aquella donde una pareja de hombres o de mujeres se convierten en progenitores de uno o más hijos.
Familia de padres separados: en la que el hijo o hijos conviven con un solo progenitor (ya sea la madre o el padre), ya que los progenitores se niegan a vivir juntos; no son pareja, pero deben seguir cumpliendo su rol de padres ante los hijos por muy distantes que estos se encuentren.
Familia por convenio: Familia que se conforma por una alianza de dinero La orientación educativa es el conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, el diseño, la aplicación y la evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, general, sistemática y continuada dirigida a las personas, instituciones y al contexto comunitario, a fin de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos y sociales.
La relación escuela- familia insertando la orientación educativa se trata de perfeccionar esa relación tratando de superar aquellas insuficiencias que en el orden subjetivo están afectando la función educativa de la familia.
Alternativa de orientación: constituyen diferentes opciones para la integración de la orientación en el proceso educativo, mediante secuencia de procedimientos que organizan la relación profesional de ayuda en la estimulación de los aprendizajes básicos para la vida. García, 2014

Conclusiones

La condición del proceso de enseñanza y aprendizaje en la actualidad, exige al maestro y a los especialistas otras fuentes que le posibiliten desde una perspectiva integral, el desarrollo de potencialidades del contenido para el alcance de niveles de conocimiento en los escolares portadores de una discapacidad intelectual para ello se hace necesario la orientación a padres o tutores.
La función educativa de la familia, se logra un crecimiento en el desempeño profesional del maestro.
El estudio realizado enlaza con una mirada socioeducativa a la realidad social en las que se forman los escolares.
El diagnóstico de la situación actual del problema reveló insuficiencias para la orientación a padres o tutores para favorecer la participación en el proceso educativo de la escuela.

Bibliografía

Díaz, F. (2013). Orientación a familias con necesidades educativas especiales por retraso mental desde la escuela primaria rural en la educación de escolares primarios. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín.
González, A. (2009). La Escuela de padres y madres de familia Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: sello editor Educación Cubana. (Documento en soporte digital).
González, M. (2000). Familia y educación en valores. En Foro Iberoamericano sobre educación en valores. Montevideo. Disponible en http://www.oei.es/valores.htm. (Consultado el 2 de julio de 2013).
Hernández, L. (2009). Perfeccionamiento del vínculo escuela-familia-comunidad para el desarrollo de un proceso educativo de calidad en la escuela primaria. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: sello editor Educación Cubana. (Material en formato digital).
Herrera, C. (s/f). Educación, valores y la familia como el modelo de la sociedad. La Habana. (Material en formato digital).

RECUERDOS











